

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE  
FILOZOFICKÁ FAKULTA  
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

bakalářské kombinované studium  
2007-2010

Monika Matoušková

**Plánování a řízení vzdělávání a rozvoje  
pracovníků v organizaci**

**Planning and Managing of Training and Development  
of People Working in Organization**

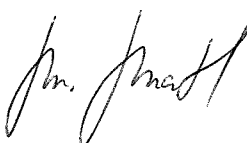
**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Praha 2010

**Vedoucí práce:** ..... PhDr. Renata Kocianová, PhD.

P r o h l a š u j i,

že tuto předloženou bakalářskou práci jsem vypracovala zcela samostatně a uvádím v ní všechny použité prameny a literaturu.

28. 4. 2010 

## OBSAH

Resumé .....	5
Summary .....	6
0 Úvod .....	8
1 Další vzdělávání jako součást celoživotního učení .....	10
2 Personální strategie a politika vzdělávání a rozvoje .....	17
3 Personální plánování a plánování v oblasti vzdělávání a rozvoje ...	19
4 Systematické podnikové vzdělávání .....	22
4.1 Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb .....	24
4.2 Plánování programů vzdělávání .....	26
4.2.1 Interní vzdělávání, vzdělávání na pracovním místě a externí vzdělávání .....	28
4.2.2 Metody vzdělávání .....	31
4.3 Realizace vzdělávacích programů .....	36
4.3.1 Role lektora .....	37
4.3.2 Motivace k učení a dalšímu vzdělávání .....	38
4.4 Hodnocení efektivity vzdělávání .....	42
5 Rozvoj pracovníků .....	46
5.1 Učící se organizace .....	47
5.2 Development centre .....	50
5.3 Řízení kariéry .....	51
5.3.1 Kariérové plány a talent management .....	53
5.4 Staffing – rozmísťování a formování pracovníků .....	57
5.5 Rozvoj podle kompetencí .....	58
5.6 Kompetenční model .....	61
5.6.1 Metody identifikace kompetencí .....	63

6	Návrh rámcového kompetenčního modelu .....	66
	6.1 Fáze tvorby kompetenčního modelu .....	67
7	Závěr .....	75
8	Soupis bibliografických citací .....	78
9	Přílohy .....	83

## RESUMÉ

Celoživotní vzdělávání a především další profesní vzdělávání hraje v současné době stále důležitější roli klíčového nástroje zaměstnanosti a flexibility jednotlivců na pracovním trhu. Nejen pracovní trh, ale vůbec schopnost žít v tomto světě změn vede k nutnosti celoživotního vzdělávání. Téměř každá organizace si je v dnešní době již vědoma, že vzdělávání a rozvoj svých pracovníků má pro její další ziskovou činnost zásadní význam. Odpovědnost spočívá především v jejím plánování, vedení a řízení personálních činností. Řada firem se stává „učícími se organizacemi“. V tomto prostředí se všichni pracovníci mohou v rámci pracovního procesu navzájem učit a rozvíjet. Zvyšování kvalifikace a rozvoj kompetencí pracovníků jsou neodmyslitelnou součástí personální strategie. K efektivnímu fungování organizace musí být v souladu personální strategie se strategií podnikovou. Pro plánování vzdělávání a rozvoje pracovníků je důležité strategicky založené personální plánování organizace, které musí být ve shodě se strategickými cíli organizace, její kulturou a vizí. Věnuje-li podnik vzdělávání svých pracovníků stálou pozornost a plánování jejich rozvoje je systematické a stává se trvalou součástí podnikových aktivit, pak je zajištěna je dlouhodobá prosperita. Příležitost k osobnímu růstu pracovníků a možnost dosažení vyšší pozice v rámci organizace bývá velkou motivací pro klíčové pracovníky. Proto se organizace musí cíleně zabývat řízením kariéry pracovníků i řízením svých klíčových pracovníků a zajišťovat si tak možné personální rezervy manažerských pozic do budoucna. Práce s lidskými zdroji, které má podnik k dispozici, jsou pak předpokladem jeho dalšího růstu a konkurenceschopnosti. Proto mají progresivní a úspěšné podniky zájem o kvalifikované, motivované a kompetentní pracovníky. Proto tyto podniky vynakládají vysoké finanční prostředky na jejich další vzdělávání a profesní růst svých pracovníků v rámci jejich pracovní kariéry.

## **SUMMARY**

Nowadays, the lifelong learning and especially the continuing professional education has become increasingly important as a key instrument of the employment and the flexibility of individuals in the labor market. Not only the labor market, but also the ability to live in this world full of changes leads to the necessity of the lifelong learning. Almost every organization has already been aware of the necessity of the training and development of its employees. It has a main importance for its continued profitable operation. The responsibility lies primarily in its planning, the management and the control of the personnel activities. Many companies are becoming "learning organizations". In this environment, all people can learn and develop in the work process. Moreover, they can learn and develop mutually. The upgrade of skills and the development of the staff competencies are an integral part of the human resources strategy. For the effective system functioning, the organization must be in line with the human resources strategy and the business strategy. For the planning of the training and development of employees it is important the strategic human resources planning, which must be consistent with the strategic objectives of the organization, its culture and vision. If the company pays a constant attention to its staff training and the development planning is systematic and becomes a permanent part of the corporate activities, it ensures the long-term prosperity. The opportunity for the personal growth and the possibility to achieve higher positions within the organization is a great incentive for the key employees. Therefore, the organization must specifically deal with the management of personnel and the career management of its key employees. Based on the employees' potential, the organization must interlock the possible personnel backlogs of human resources management positions for the future time. The work with human resources is a

prerequisite for the organization's continued growth and competitiveness. Therefore, progressive and successful companies are interested in qualified, motivated and competent staff. Therefore, these companies spend substantial financial resources to the further education and the professional growth of the employees in their professional careers.

## 0 ÚVOD

Současný podnikatelský svět je charakterizován změnami v organizacích a ve vykonávání práce, které mají zásadní vliv na podnikové vzdělávání z hlediska konkurenceschopnosti podniků. Tomuto požadavku by mělo odpovídat i vzdělávání a rozvoj, které musí růst rychleji než změny v prostředí. Proto, aby byly podniky konkurenceschopné, musí vytvářet inovativní a participativní prostředí. To však není možné bez využití lidských zdrojů, které vytvářejí nejvyšší míru hodnoty.

Cílem mé bakalářské práce je popsání personálních činností a metod personální práce, které úzce souvisí s plánováním a řízením vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů. V souladu s kompetencemi pracovníků se pokusím vypracovat návrh rámcového kompetenčního modelu. Záměrem bude identifikace kompetencí pracovníka, který pracuje v oddělení recruitmentu jedné mezinárodní IT společnosti, které ho v jeho pracovní pozici činí úspěšným.

V této bakalářské práci se zabývám dalším vzděláváním jako součástí celoživotního učení. Výše jsem zmínila změny, kterými je současný podnikatelský svět charakterizován. Změnám věnuji v první kapitole poměrně velký prostor, protože jsou důležité z hlediska vzdělávání a rozvoje jednotlivců i organizací. Zabývám se systematickým podnikovým vzděláváním, které by mělo být součástí politiky vzdělávání a rozvoje, personální a podnikové strategie a personálního plánování. Zaměřuji se na čtyři tradiční koncepční přístupy systému vzdělávání, kterými jsou analýza potřeb vzdělávání, plánování vzdělávání a jeho realizace a hodnocení efektivity vzdělávání. V rámci podnikového vzdělávání rozlišuji dvě oblasti - oblast vzdělávání a oblast rozvoje. Vzdělávání zde pojmám jako aktivity



zaměřené na zvyšování úrovně znalostí a dovedností aktuálně potřebných pro kompetentní pracovní výkon. Může se jednat i o doplnění chybějících znalostí a dovedností, které by měly vést k požadovaným změnám v pracovním chování. Rozvoj zde chápu jako aktivity, které jsou zaměřené hlavně na budoucnost pracovníka jak z hlediska plánování a řízení jeho pracovní kariéry, rozvoje kompetencí, tak i rozvoje jeho osobnosti pro jeho další úspěšné uplatnění jak v pracovním, tak i v osobním životě. V souvislosti s rozvojem pracovníků se v této práci věnuji fenoménu soudobého managementu podnikového vzdělávání, kterým je učící se organizace. Učící se organizace přenáší vzdělávání do celé podnikové činnosti, kde každý je žákem i učitelem, kde se učí jeden od druhého a každý svojí prací. Tato situace pozměňuje funkce personálních útvarů, podnikového vzdělávacího systému i roli lektorů. Dále se zaměřuji se na diagnostický program development centre, který je významný pro identifikaci vzdělávacích a rozvojových potřeb a rozvojového potenciálu pracovníků. Výše jsem uvedla, že s oblastí rozvoje pracovníků úzce souvisí rozvoj kariéry. V rámci řízení kariéry vysvětlím kariérové plány, kterými jsou plány nástupnictví (následnictví), plány personálních náhrad (rezerv) a plány osobního rozvoje. Do oblasti rozvoje řadím rovněž rozmísťování a formování pracovní síly (staffing) a rozvoj podle kompetencí pracovníků.

Ráda bych na tomto místě poděkovala paní PhDr. Renatě Kocianové, PhD., za její věcné připomínky a praktická doporučení, které mi při psaní této práce velice pomohly. Za vytvoření podmínek pro studium, podporu, trpělivost a velkou pomoc děkuji svému manželovi a dceři Adélce.

## **1 DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ JAKO SOUČÁST CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ**

Celoživotní učení (vzdělávání) znamená vzdělávání, které může trvat celý život. Rozhodnutí je na každém jedinci, kdy a zdali do vzdělávacího procesu vstoupí. Jak zmiňuje ve své publikaci Mužík (2005, s. 9), dospělí se vzdělávat mohou, ale nemusí. Důvodem k celoživotnímu učení je především vlastní potřeba člověka doplnit si vzdělání a tím uspokojit vlastní potřebu rozvoje nebo si pomoci k vpravení se do určité kultury (Bočková, 2002, s. 11). Ne každý jedinec má však zájem nebo potřebu se zapojit do celoživotního vzdělávání. Důvodem mnoha těch, kteří po dalším vzdělávání netouží, může být zažitý pocit, že vzdělávání probíhá pouze ve škole. Celoživotní vzdělávání je chápáno jako jediný propojený celek, který probíhá v těchto etapách:

- předškolní výchova a vzdělávání;
- základní výchova a vzdělávání po dobu povinné školní docházky na základních školách;
- všeobecné vzdělávání realizované na gymnáziích;
- profesní vzdělávání (příprava na povolání) realizované na středních odborných učilištích, středních odborných školách, vyšších odborných školách a školách vysokých;
- vzdělávání dospělých (další vzdělávání; další profesní vzdělávání) zahrnující období jejich produktivního věku i období skončení jejich ekonomické aktivity (<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>) [2010-03-18].

Další vzdělávání, jako významná součást celoživotního učení, zahrnuje široké spektrum vzdělávacích činností, které nevedou k formálnímu stupni vzdělání potvrzenému ve středním školství výučním listem, maturitním vysvědčením či absolutoriem, ve vysokém školství akademickým titulem. Další vzdělávání se realizuje jako vzdělávání občanské, zájmové a především jako vzdělávání další profesní. Další vzdělávání je vymezeno institucionálně, rozhodující je poskytovatel, nebere se v úvahu věk studujících ani forma vzdělávání (denní, večerní, dálková, distanční, kombinovaná). Institucionální hledisko však není uplatňováno zcela bez výjimky. Je doplněno hlediskem vzdělávacího programu. V případě, že např. vysoké školy poskytují jednotlivé kurzy, které nevedou k získání stupně vzdělání, jde rovněž o další vzdělávání. V zásadě lze odlišit tyto typy dalšího vzdělávání:

- *další profesní vzdělávání* představuje odborně spíše rozmanitější systém krátkodobějších studijních forem (kurzy, semináře, školení apod.); většinou je realizováno formou přímé výuky a poskytuje zejména odborně úzce specializované vzdělávání odrážející aktuální potřeby praxe daného odborného zaměření či profese;
- *odborný trénink* (viz. kap. 5);
- *kombinované vzdělávání* je spojováno s pregraduálním a graduálním stupněm kvalifikačního vzdělávání na vysokých školách za účelem dosažení určitého stupně školního vzdělání formou dlouhodobějšího, systematicky uspořádaného učebního procesu s definovaným podílem všeobecné a odborné složky vzdělání a kvalifikačními (profesními) souvislostmi a odbornými návaznostmi <http://www.uklizenoc.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf> [2010-03-18].

Palán (2002, s. 36) definuje další profesní vzdělávání jako „... všechny formy profesního a odborného vzdělávání v průběhu aktivního pracovního života, po skončení odborného vzdělávání a přípravy na povolání ve školském systému...“ Z pohledu zaměstnavatele je cílem zaměstnávat takové pracovníky, kteří jsou schopni rozvíjet své schopnosti a vědomosti tak, aby mohli své povolání zastávat co nejlépe.

Školní vzdělávání dospělých může být zajímavou možností pro dospělé, jak zvýšit svou atraktivitu pro zaměstnavatele. Školní vzdělávání představuje *formální vzdělávání* v institucích školního typu a jeho výstupem je certifikát. Nejžádanějším certifikátem je v současné době určitě vysokoškolský diplom, případně diplom studia MBA nebo diplom ze zahraničních univerzit. To vychází především z požadavků zaměstnavatelů na nově otevírané pozice, kde vysokoškolský diplom představuje předpoklad ucházet se o zaměstnání, kde je požadováno vysokoškolské vzdělání. Jako hlavní motivaci ke školnímu vzdělávání dospělých je především zaměstnání. Není to ovšem motivace jediná, touto motivací může být i prostá touha po vědění, poznání nového, odstranění vlastních nedostatků, ale i vlivy vnější např. z rodiny, ze společnosti. Bočková (2002, s. 20) zdůrazňuje, že „... školní vzdělávání v dospělém věku vyžaduje opravdu pevnou vůli a to především proto, že zaměstnaný člověk musí obětovat tomuto typu vzdělávání velkou část svého volného času“.

Dnešní doba přináší takové nástroje, které studentům těchto typů studia pomáhají. Jedná se především o systémy e-learningu, možnost komunikovat s vyučujícím přes e-mail, vyhledávání studijních textů na internetu. Tyto možnosti pracujícím šetří čas a pomáhají najít rovnováhu mezi pracovním, studijním a osobním životem. Formální vzdělávání by mělo pro člověka znamenat první

předpoklad úspěšně vykonávat zvolenou profesi. Nicméně právě další profesní vzdělávání umožní pracovníkovi, aby byl pro svého zaměstnavatele nepostradatelným členem týmu.

Mnoho zaměstnavatelů si v současné době začíná uvědomovat opodstatnění a důležitost profesního vzdělávání. Tomuto faktu nasvědčuje skladba personálních oddělení ve společnostech, velmi často je zastoupen jeden pracovník, který má přímo na starosti firemní vzdělávání. Je-li pominuta kvalita této činnosti ve společnostech, je tato skutečnost jistě velmi zajímavou možností pro pracovníky doplnit si požadované dovednosti a znalosti, které mohou použít nejen v zaměstnání. Příkladem, kdy člověk může využít znalosti získané při firemním vzdělávání i mimo profesní život, jsou např. kurzy time managementu, prezentačních dovedností aj.

Další formou vzdělávání dospělých je *vzdělávání neformální*, tedy takové, „... které se realizuje mimo formální školský systém, nicméně je to organizované a systematické vzdělávání“ (Bočková, 2002, s. 14). Zajímavé možnosti pro firemní vzdělávání nabízejí např. vzdělávací agentury, které svou nabídku standardních otevřených kurzů rozšířily o kurzy „šité na míru“ pro jednotlivé společnosti nebo přímo pro skupiny pracovníků, případně sestavení e-learningové aplikace nebo databáze užitečných článků, materiálů související s předmětem činnosti každé společnosti. Zlepšující se kvalita vzdělávacích agentur nahrává především vysoká konkurence. Na český trh vstupují i zahraniční vzdělávací agentury. Dalším faktorem jsou náročné požadavky klientů, tedy zaměstnavatelů. Nedostatkem tohoto typu vzdělávání ovšem může být skutečnost, že neexistuje žádný systém. Je proto u velké části kurzů těžké najít např. vhodně navazující kurz, který získanou

dovednost nebo znalost prohlubuje nebo rozšiřuje.

Kromě kurzů, které zaměstnavatel svým pracovníkům nabízí, existují i další formy profesního vzdělávání. Jedná se o tzv. *vzdělávání informální*. Tento typ vzdělávání představuje nejpřirozenější formu získávání vědomostí, osvojování dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, rodině a ve volném čase. Zahrnuje rovněž sebevzdělávání, ale učící se jedinec nemá možnost si ověřit nabyté znalosti. Na rozdíl od předchozích dvou typů vzdělávání je neorganizované, nesystematické a institucionálně nekoordinované. Prostřednictvím informálního vzdělávání je možné získat mnoho užitečných znalostí. Příkladem může být čtení časopisů, kde snad již každý obor lidské činnosti má svůj časopis, rybařením počínaje, lidskými zdroji konče. Jiným příkladem jsou programy nekomerčních televizí nebo rozhlasu.

Celoživotní učení není jen o kvalifikaci pro určité zaměstnání. Jde především o rozvoj člověka celkově, ať již získané zkušenosti využívá v profesním nebo soukromém životě, dále jde o osobní samostatnost, nezávislost, vede k vyšší kvalitě života a k větší spokojenosti. V praxi se všechny tři jmenované formy vzdělávání (formální, neformální a informální) odehrávají současně, vzájemně se prostupují a doplňují.

Celoživotnímu učení se v dnešním světě věnuje velká pozornost. Jedním z důvodů je podle Kolmana (2005, s. 15) fakt, že se v posledních desetiletích výrazně pozměnila práce, kterou lidé vykonávají a proměnily se i organizace, tedy obchodní a výrobní podniky. K těmto změnám nedošlo jen u nás při přechodu k tržnímu hospodářství, ale proběhly ve všech rozvinutých zemích. Tyto a další změny jsou důsledkem jak změn a vývoje technologií, tak i ekonomických trendů.

Podniky se snaží o hospodárnost a o to, aby od svých pracovníků získaly co největší pracovní výkon. Tyto změny vyvolaly další změny ve vztazích mezi zaměstnavateli a zaměstnanci, a také v požadavcích na vzdělávání a rozvoj. Zatímco dříve se mohla většina lidí spoléhat na relativně jisté zaměstnání u jedné firmy při vykonávání stejné práce, v dnešní době je situace jiná. Přibýlo práce, pracuje se déle a intenzivněji, pracovních míst je méně a nikdo si nemůže být jistý, že si je udrží po dlouhý čas. Mnoho lidí dnes pracuje jen na částečný úvazek či na základě smlouvy, aniž by se stávali zaměstnanci.

Změny, ke kterým v organizacích a ve vykonávání práce došlo, Arnold a kol. (2005, s. 30) shrnují následovně:

- rozšiřující se internacionalizace trhů a organizací;
- organizace se zmenšují, omezují počet úrovní řízení, využívají outsourcing;
- rostoucí tlak na organizace, aby šetřily a efektivně využívaly informace a znalosti;
- zvyšující se požadavky na výkon pracovníka;
- přibývá počet pracovníků, kteří pracují z domova; snížení potřeby manuální práce, rostoucí počet pracovních míst v oblasti služeb;
- zvyšující se rozdíly mezi lidmi vysoce kvalifikovanými a málo kvalifikovanými;
- stárnoucí pracovní síla; malé zastoupení žen v manažerských pozicích; zvětšující se účast na trhu práce dříve diskriminovaných skupin.

Z výše zmíněných změn vyplývají následující důsledky pro vzdělávání a rozvoj pracovníků:

- zatímco dříve se lidé připravovali na své budoucí povolání předem a jednou provždy, v dnešní době je něco podobného nemyslitelné;
- pracovník, který se chce udržet, se musí vzdělávat po celý život;
- pokračující vzdělávání a rozvoj jsou ve vlastním zájmu pracovníka, bez něj by se zařadil mezi málo kvalifikované a jeho příjem by byl podstatně menší;
- zaměstnavatel může vzdělávání a rozvoj uplatňovat jako zaměstnaneckou výhodu;
- pracovník může hodnotit svoji zaměstnavatelskou organizaci podle možností k dalšímu vzdělávání a rozvoji, který mu organizace poskytuje;
- pracovník, který si chce udržet vysoce kvalifikovanou a dobře placenou pozici musí počítat s tím, že se neobejde bez znalosti více jazyků a že se nemůže vázat jen na zemi svého původu (tamtéž, 2005, s. 30).

Se změnami v celé společnosti se lidé dostávají do nových situací, kdy se setkávají s novými kulturami, jsou na ně kladeny nové požadavky. Aby mohl člověk fungovat jako pracovní síla, byl zaměstnancem, musí své znalosti a dovednosti neustále rozšiřovat a prohlubovat. Vzdělávání a formování pracovních schopností se v moderní společnosti proto stává celoživotním procesem. Již nestačí tradiční způsoby, jako např. doškolování nebo zácvik, ale stále více jde o rozvojové aktivity zaměřené na formování širšího obsahu znalostí a dovedností, než jaké vyžaduje momentálně zastávané místo v zaměstnání. V neposlední řadě jde též o formování hodnotových orientací a přizpůsobování kultury pracovníků kultuře organizace. Tyto rozvojové aktivity formují flexibilitu pracovníků a jejich připravenost na změny. Jak uvádí Koubek (2007, s. 252), flexibilitu organizace většinou dělají flexibilní lidé, kteří jsou na změny připraveni a také ji akceptují.



## **2 PERSONÁLNÍ STRATEGIE A POLITIKA VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE**

Chce-li být podnik úspěšný a konkurenceschopný, musí mít jednoznačně stanovenou podnikovou strategii, ve které má určeny podmínky své existence, tzn. předmět podnikání, postavení organizace a její role na trhu, marketingovou politiku, externí vlivy, kterým bude muset čelit, silné a slabé stránky, základní strategické cíle ve všech oblastech a na všech stupních řízení a způsoby, jak jich bude dosahováno.

Hlavním cílem podnikové strategie je připravit podnik na očekávaný budoucí vývoj okolí, aby byl schopen rychle reagovat na změny, které např. ovlivňují podnikové hodnoty, organizační strukturu a rozdělení zdrojů. Změny vyžadují podporu lidí, proto při stanovování strategie musí podnik zvažovat lidský potenciál a jeho řízení k uskutečňování svých cílů (Kocianová, 2004, s. 115).

Od podnikové strategie je odvozována *personální strategie*. Jedná se o přístup k rozhodování o podnikových záměrech, týkajících se lidí jako podstatné složky podnikatelské strategie. Jde o vzájemné vztahy mezi řízením lidských zdrojů a strategickým řízením. Strategické řízení lidských zdrojů se dotýká celkového zaměření podniku v oblasti zabezpečování cílů podnikatelské strategie za pomoci a prostřednictvím lidí. Praxe ukazuje, že jsou to právě lidé, kdo realizuje strategický plán. Vrcholový management by měl tento klíčový faktor brát plně v úvahu při vypracování svých strategií (Armstrong, 2002, s. 467).

Jak je vysvětleno ve většině odborných publikací zaměřených na personální plánování a řízení, personální strategie, která je odvozena z podnikatelské strategie,

vychází z toho, že základem úspěchu podniku je co nejlepší využití talentu a schopností pracovníků. Základem strategie je získání, udržení a rozvoj talentovaných pracovníků a orientace jejich výkonnosti ve prospěch podniku.

Všechny vzdělávací a rozvojové aktivity by měly být realizovány v souladu se strategickým zaměřením podniku a jeho *politikou vzdělávání a rozvoje pracovníků*. Strategie vzdělávání a rozvoje je nezbytná pro vytvoření plánu vzdělávání a rozvoje a určení vzdělávacích a rozvojových aktivit přímo v kontextu s cíli a potřebami podniku. Politika vzdělávání a rozvoje tvoří základ pro všechna rozhodnutí týkající se vzdělávání a rozvoje v podniku. Podniková strategie a politika vzdělávání a rozvoje pracovníků by rovněž měly splňovat očekávání vrcholového managementu (Bailey, 1999, s. 114).

Politika vzdělávání a rozvoje pracovníků je úzce spjata s tou stránkou řízení lidských zdrojů, která se týká investování do lidí a rozvíjení lidského kapitálu organizace. Obecným cílem vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů je pečovat o to, aby měla organizace takovou kvalitu lidí, jakou potřebuje k dosažení svých cílů v oblasti zlepšování svého výkonu a růstu. Tyto cíle jsou dosažitelné, pokud každý pracovník bude disponovat znalostmi a dovednostmi, které jsou nezbytné k podávání efektivního pracovního výkonu. Aby se výkon pracovníků stále zlepšoval, je potřeba, aby byli rozvíjeni způsobem, který bude maximalizovat jejich potenciál pro růst a povyšování.

### **3 PERSONÁLNÍ PLÁNOVÁNÍ A PLÁNOVÁNÍ V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE**

Plánování v oblasti vzdělávání a rozvoje pracovníků je významnou součástí personálního plánování. O plánech rozvoje pracovníků bude detailně pojednáno v textu níže, nejdříve je potřeba vymezit pojem *personální plánování*. Personální plánování by mělo být v souladu se strategickými cíli organizace, organizační vizí a kulturou. Strategicky založené personální plánování je z hlediska organizace efektivním přístupem. Tento přístup je zčásti analytickým procesem a zčásti formováním pracovní síly a služeb, založených na strategických cílech. Smyslem personálního plánování je zabezpečit mobilitu pracovníků do organizace, uvnitř organizace a z organizace s přiměřenými náklady. Pracovníci by měli být optimálně motivovaní, flexibilní, měli by disponovat žádoucími osobnostními vlastnostmi a potřebnými znalostmi.

Personální plánování lze definovat jako „... předvídání vývoje lidských zdrojů a jejich zajištění podle plánovaných změn v souladu s podnikovými cíli a podnikovým plánem rozvoje“ (Palán, 2002, s. 155). Aby byl ve správném čase na správných místech správný počet správných lidí při přiměřeně vynaložených nákladech, je třeba znát stávající strukturu pracovníků organizace (kvalifikační, sociální a demografickou), stávající pracovní podmínky, úroveň platů a mezd v jednotlivých skupinách pracovníků, názory, postoje, vztah k povolání, vztah k organizaci. Pro personální plánování je rovněž zapotřebí mít informace o hodnocení jednotlivých pracovníků, jejich vztahu k vlastní kariéře, ochotu přijímat rizika, informace o jejich vzdělavatelnosti, kreativitě a podnikové perspektivě jejich zařazení.

Podle Koubka (2007) jsou plány rozlišovány dle časové dimenze na dlouhodobé (strategické), střednědobé (taktické, manažerské) a krátkodobé (operativní):

- *dlouhodobé (strategické) plány* identifikují potřeby a rezervy lidských zdrojů na 2, 3, 5 a více let dopředu a jsou východiskem pro plány vzdělávání a rozvoje; berou v úvahu poptávku po práci, potenciální nabídku pracovníků a vnější prostředí, tzn. demografický vývoj, hospodářskou a sociální politiku státu, legislativu, pracovní vztahy aj.;
- *střednědobé (taktické, manažerské) plány* se stanovují v časovém rozmezí zpravidla 1,5 až 2 roky;
- *krátkodobé (operativní) plány* jsou plány stanovené do jednoho roku; vymezují volná pracovní místa, která mají být obsazena během následujícího roku; z celkové potřeby pracovníků se odvozují plány získávání nebo snižování nadbytečných pracovníků.

Na personálním plánování by mělo participovat nejen personální oddělení, ale hlavně podnikový management, který má za plánování lidských zdrojů skutečnou odpovědnost a řeší případné vzniklé problémy. Personální oddělení proto musí zabezpečovat manažerům potřebné nástroje, dohled a poradenství (Moderní řízení, 8/2007, s. 47).

Palán (2002) i Koubek (2007) rozdělují personální plánování do tří oblastí:

- *plánování potřeby pracovníků* – plánování pracovních míst (plánování poptávky po pracovnících);

- *plánování pokrytí potřeby* – předvídání nabídky pracovníků; zajištění pracovníků v požadovaném čase, počtu a místě a v požadované kvalifikaci;
- *plánování osobního rozvoje* – pro některé plány je plánování osobního rozvoje podkladem pro plány vzdělávání, plány rozmisťování, plány odměňování, plány penzionování a propouštění; pro některé plány je plánování osobního rozvoje východiskem – např. pro plány hodnocení.

Sestavování plánu osobního rozvoje ve většině organizací probíhá koncem každého kalendářního roku. Plán se sestavuje na rok následující a vzniká po dohodě mezi jednotlivými vedoucími a pracovníky personálního oddělení. Plán zahrnuje periodická školení a vzdělávání organizované centrálně personálním oddělením společnosti, dále zahrnuje výši finančních rozpočtů na vzdělávání jednotlivých oddělení. Při sestavování plánu se vychází mimo jiné i z výsledků již uskutečněných vzdělávacích akcí a plánovaných potřeb jednotlivých oddělení. Pro sestavení efektivního plánu vzdělávání a rozvoje je roční období považováno za příliš krátké. Některé organizace však sestavují spíše krátkodobé plány, protože buď nemají specialisty pro odhady v oblasti lidských zdrojů nebo charakter organizace vylučuje plánovat na období delší než jeden rok. Detailnější pojednání týkající se plánu osobního rozvoje je uvedeno v souvislosti s řízením kariéry (viz. podkap. 5.3).

## 4 SYSTEMATICKÉ PODNIKOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

„Nejefektivnějším vzděláváním pracovníků je dobře organizované *systematické vzdělávání*. Je to neustále se opakující cyklus, který vychází ze zásad politiky vzdělávání, sledující cíle strategie vzdělávání“ (Koubek, 2007, s. 259).

Hlavním cílem systému podnikového vzdělávání je připravit pracovníky podniku tak, aby se zvýšila jejich výkonnost, respektive schopnost efektivního dosažení požadovaných cílů. Tím dochází ke zvyšování konkurenceschopnosti podniku, prosperity podniku a míře naplňování cílů podnikové strategie. Klíčové je vytváření podmínek vhodných pro seberealizaci pracovníků v podniku.

Do celého systému podnikového vzdělávání patří dvě oblasti podnikového vzdělávání. První oblastí je odborné vzdělávání (kvalifikace). Jedná se o oblast přizpůsobování pracovníků požadavkům či měnícím se požadavkům pracovních míst. Konkrétně jde o orientaci, doškolování a přeškolování. Druhou oblastí je oblast rozvoje (viz. kap. 5). Pokud jde o rozvoj iniciovaný a realizovaný organizací, jedná se o rozvoj pracovníků. Rozvoj je podle Koubka (2007) více zaměřen na pracovní kariéru člověka a jeho další budoucí uplatnění než pouze na jím momentálně vykonávanou práci. Formuje spíše jeho pracovní potenciál než kvalifikaci a vytváří tak z člověka adaptabilního pracovníka. Rovněž rozvoj formuje osobnost jedince tak, aby lépe přispíval k vytváření a zlepšování zdravých mezilidských vztahů v organizaci. Obě oblasti jsou iniciované a financované podnikem a jsou považovány za velmi významný nástroj zvyšování pracovního výkonu jedince i celého podniku, zvyšování úspěšnosti a konkurenceschopnosti.

- *Orientace* znamená zapracování nového pracovníka a úsilí o zkrácení a

zefektivnění jeho adaptace na podnik, pracovní kolektiv i práci na daném pracovním místě tím, že se mu dostanou všechny potřebné informace, včetně specifických znalostí a dovedností potřebných pro řádný výkon práce, pro kterou byl přijat; (dobře propracovaná orientace má významný podíl na možnosti rychlého zapracování nového pracovníka a jeho začlenění do nového prostředí a nového kolektivu a tím mu dokáže usnadnit změnu, kterou prochází; podnik tak získává mnohem rychleji požadované výsledky od daného pracovního místa – pozn. autorky).

- *Doškolování (prohlubování kvalifikace)* znamená pokračování odborné přípravy v oboru, ve kterém člověk pracuje na svém pracovním místě, jedná se tedy o proces přizpůsobování znalostí a dovedností pracovníka novým požadavkům jeho současného pracovního místa, vyvolaným změnami techniky či technologie, požadavky na trhu, novými objevy v oboru, rozvojem metod řízení apod.
- *Přeškolování (rekvalifikace, retraining)* znamená formování pracovních schopností člověka, které směřuje k osvojení si nového povolání, nových pracovních schopností, více či méně odlišných od dosavadních. Rekvalifikace může být plná nebo částečná. V případě částečné rekvalifikace jsou některé znalosti a dovednosti původního povolání využitelné v povolání novém (Koubek, 2007).

Pojetí vzdělávání pracovníků je dosti proměnlivé v prostoru a čase. Vzdělávání pracovníků je personální činností a zahrnuje následující aktivity:

- přizpůsobování pracovních schopností pracovníků měnícím se požadavkům pracovního místa;
- zvyšování použitelnosti pracovníků tak, aby zvládli v případě potřeby

obsluhovat jiná pracoviště;

- rozšiřování pracovních schopností pracovníků usnadňuje případné rekvalifikace;
- formování osobnosti pracovníka;
- doškolení nových pracovníků (ne vždy jsou nově přijatí pracovníci dostatečně vyškoleni a pouhé zaučení potom nestačí);
- formování pracovních schopností člověka (Koubek, 2007).

Systematické vzdělávání pracovníků tvoří čtyři následující, vzájemně provázané fáze. Jsou to analýza vzdělávacích potřeb, plánování a realizace vzdělávacích programů a hodnocení efektivity vzdělávání.

#### **4.1 Analýza a identifikace vzdělávacích potřeb**

Analýza vzdělávacích potřeb je základní fází celého vzdělávacího cyklu a vůbec systému vzdělávání pracovníků. Tato fáze spočívá ve shromažďování informací o současném stavu znalostí, schopností a dovedností pracovníků, o výkonnosti jednotlivců, týmů a podniku a v porovnání zjištěných údajů s požadovanou úrovní. Na základě analýzy vzdělávacích potřeb je identifikována skutečná vzdělávací potřeba.

Každá etapa procesu analýzy vzdělávacích potřeb začíná *sběrem informací*, kdy se porovnává aktuální úroveň výkonu, schopností, dovedností a vědomostí pracovníků se standardem. Prokopenko a Kubr (1996, s. 22), kteří se ve své publikaci zaměřují na vzdělávání manažerů, dělí metody zjišťování potřeb podniku na individuální, skupinové (týmové) a organizační:



- *individuální metody*: analýzy pracovních míst, modely kompetencí, testování, zkoušky, dotazníky, individuální rozhovory, pozorování, sebehodnocení, plánování kariéry, řízení prostřednictvím cílů, hodnocení adaptačního procesu, hodnocení pracovního výkonu (řízené rozhovory), metoda třistašedesátistupňové zpětné vazby assessment/development centra;
- *skupinové (týmové) metody*: porady manažerských týmů, skupinové (týmové) porady a diskuse, studijní skupiny (týmy), skupinové (týmové) projekty, kreativní workshopy (brainstorming), simulace, modelování a analýzy chování;
- *organizační metody*: analýzy evidence a zpráv, analýzy budoucích trendů a možností podniku, srovnávání s konkurencí (benchmarking), monitorování a analýzy činnosti podniku, průzkumy postojů, průzkumy kultury podniku a ovzduší spolupráce, organizační rozvoj a programy restrukturalizace.

Mezi nejčastěji používané metody zjišťování vzdělávacích potřeb jsou podle Tureckiové (2004) analýzy dokumentů, dotazníková šetření (ankety a průzkumy), řízené rozhovory, kreativní workshopy, pozorování (monitoring) a hodnocení výsledků, respektive výstupy z hodnocení adaptačního procesu a pracovního výkonu. Hodnocení pracovníků je základním nástrojem identifikace potřeb vzdělávání každého jednotlivce. Funguje však pouze tehdy, je-li systém hodnocení dobře nastaven a manažeři na všech úrovních aktivně hodnocení provádí, jsou k hodnocení sami plně způsobilí a zároveň motivováni k jeho realizaci.

Při tvorbě a zavádění výše uvedených metod identifikace vzdělávacích potřeb je důležitá role personálních manažerů a specialistů. Nezastupitelná je zejména při odborné pomoci manažerům v jejich aktivním využití. Nezastupitelný

je i celkový náhled personálních manažerů a specialistů na problematiku vzdělávacích potřeb v návaznosti na strategické záměry a měnící se vnější i vnitřní prostředí podniku. Nejvýznamnější roli při identifikaci vzdělávacích potřeb však mají vždy manažeři na všech stupních řízení. Ti mají plnou odpovědnost za skutečné posouzení aktuální způsobilosti svých podřízených. Každý pracovník však nese odpovědnost za svoji způsobilost, která ho buď na vnitřním i vnějším trhu práce posunuje v kariéře dopředu nebo naopak posouvá zpět.

## **4.2 Plánování programů vzdělávání**

Na základě provedené analýzy vzdělávacích potřeb je možné přistoupit k plánování jednotlivých vzdělávacích programů. Je třeba každý vzdělávací program vytvářet individuálně a jeho podobu soustavně rozvíjet v případě, že se objeví nové potřeby vzdělávání, nebo když odezva na program signalizuje nezbytnost změn.

Při plánování programů vzdělávání je důležité určit cíle, obsah a délku vzdělávacího programu:

- *cíle* lze definovat v podobě kritérií chování, tj. norem nebo změn pracovního chování, kterých musí být dosaženo, aby bylo vzdělávání považováno za úspěšné; je třeba stanovit, co by měla školená osoba být schopna dělat, až se vrátí po absolvování kursu na pracoviště;
- *obsah* by do značné míry měly determinovat analýza potřeby vzdělávání a vyhodnocení toho, co je třeba udělat pro dosažení projednaných a odsouhlasených cílů vzdělávání;

- *délka* závisí na jeho obsahu; je také potřeba zvážit to, jak lze vzdělávání urychlit pomocí takových metod, jako je např. vzdělávání pomocí počítačů (Armstrong, 2002, s. 503).

Již ve fázi identifikace potřeby vzdělávání se objevují návrhy plánů a předběžné plány, formulují se první úkoly a priority vzdělávání a z nich vyplývající návrhy programů a rozpočtů. Všechny tyto návrhy se postupně upřesňují a projednávají, až vznikne definitivní podoba *rozpočtu* a *programu*. Program se pak dále specifikuje, takže v konečné podobě vymezuje oblasti, na něž se vzdělávání zaměří, stanovuje počty a kategorie pracovníků, kterých se bude vzdělávání týkat, metody, prostředky vzdělávání a časový plán vzdělávání. Realizaci programu vzdělávání ještě předchází registrace navrhovaných účastníků, popřípadě zájemců, a výběr účastníků, při němž v případě potřeby spolupracují linioví manažeři či jiní vedoucí pracovníci (Koubek, 2007, s. 264).

Dobře vypracovaný plán programů vzdělávání by měl odpovědět na následující otázky:

- Jaká témata vzdělávání je třeba zajistit?
- Jaká bude cílová skupina účastníků?
- Jakými metodami a technikami se má vzdělávání realizovat?
- Která vzdělávací instituce bude zvolena?
- Kdy a v rámci jakého časového období se vzdělávání uskuteční?
- Kde je možné realizovat vzdělávání?
- Jakým způsobem a kdy se bude realizovat průběžné a závěrečné hodnocení vzdělávacích aktivit a celého vzdělávacího plánu?

- Jaké jsou náklady na vzdělávání? (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 81-82).

Na všechny výše uvedené otázky je potřeba znát odpověď, aby byl plán programů vzdělávání řádně připraven. Např. při otázce týkající se cílové skupiny účastníků je třeba vymezit konkrétní skupiny účastníků pro vzdělávání. Složení konkrétní skupiny je ovlivňováno odvětvím, ve kterém podnik působí, předmětem činnosti podniku, jeho organizační strukturou a celou řadou dalších faktorů.

#### **4.2.1 Interní vzdělávání, vzdělávání na pracovním místě a externí vzdělávání**

Armstrong (2002) a Koubek (2007) rozdělují vzdělávání na vzdělávání v podniku (na pracovišti, on-the-job), vzdělávání mimo podnik (mimo pracoviště, off-the-job) a vzdělávání externí. Velmi podobné rozdělení, které bude detailněji rozvedeno v textu níže, uvádí Mužík (1999), který dělí vzdělávání podle místa na interní vzdělávání, vzdělávání na pracovním místě a vzdělávání externí. Každý typ vzdělávání má své použití a své výhody a nevýhody. V případě, že se jedná pouze o několik účastníků, z hlediska nákladů bude nevýhodnější zajistit účastníkům externí kurzy. Pokud se jedná o větší počet účastníků, je hospodárnější příprava interního kurzu s interním lektorem. Rovněž je možné obsadit interní kurz externím lektorem. Zajištění externího lektora je sice nákladnější, na druhou stranu je tato volba vhodná, pokud by interní lektor potřeboval na přípravu interního školení příliš mnoho času.

K formám *interního vzdělávání* patří základní školení všech pracovníků v

podniku, které má v praxi velmi různou podobu. Cílem je poskytnout novým pracovníkům základní informace o podniku, seznámit je se základními zákony a předpisy, normami jednání apod. Odborné školení v zásadě postihuje oblast pokrytí požadavků vyšší kvalifikace pracovníků vzhledem k rozvoji techniky, technologie, informačních systémů, ekonomiky a dalších oblastí souvisejících s chodem a rozvojem podniku. Nezbytnou součástí interního podnikového vzdělávání je školení managementu a perspektivních pracovníků, kteří se připravují na řídicí funkce. Cílem je formovat a zlepšovat řídicí schopnosti na všech úrovních řízení podniku (<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>) [2010-03-18].

V souvislosti s interním vzděláváním je stále více organizací, u nichž vzrůstá potřeba působení interních lektorů jak z důvodů nákladových, tak i z důvodů odborných. Jedná se zejména o produktová školení, která jsou zajišťována interními lektory. Např. pro kurzy v pojišťovně zaměřené na pojišťovací produkty či kurzy o nové telekomunikační technice v telekomunikační firmě je nevhodnější využití interního lektora. Interní lektor zná prostředí účastníků, cíle a problémy organizace, ale často zná i samotné účastníky kurzu. Ideální je situace, pokud organizace těsně spolupracuje s dodavatelem vzdělávacích a rozvojových programů. Dochází tím k efektivnímu spojení interního a externího „know-how“. Mohou tak vznikat kvalitní rozvojové programy z hlediska obsahu a realizace vlastního školení. Důležité je především propojení konkrétních situací odehrávajícími se v organizaci s dalšími procesy a aktivitami. Interní vzdělávání se vyplácí realizovat u větších podniků, kde je ekonomicky výhodné mít vlastní vzdělávací zařízení.

Dosud využívají firmy v ČR potenciál interních lektorů mnohem méně než je tomu v zemích EU. Nejde samozřejmě pouze o kvantitu, ale zejména o kvalitu

interního vzdělávání. Nekvalitní vzdělávání totiž vzbuzuje v zaměstnancích odpor, pocit zbytečnosti a ztráty času, čímž se zmenšuje jejich motivace dál se vzdělávat. [http://ihned.cz/c4-10041240-21959470-000000\\_d-vzdelavani-pomoci-internich-lektoru](http://ihned.cz/c4-10041240-21959470-000000_d-vzdelavani-pomoci-internich-lektoru) [2010-03-18].

*Vzdělávání na pracovním místě* vychází z interního vzdělávání v podniku. Navazuje zejména na tu část podnikového vzdělávání probíhající v učebnách. Vzdělávání je zaměřené na aplikaci teoretických vědomostí, formování profesních dovedností a na upevňování pracovních návyků. Ve vzdělávání na pracovištích jsou používány různé metody od těch klasických (instruktáž, exkurse, stáže) až po v praxi již déle používané (řízená nástupní adaptace, asistování, rotace práce a funkce) či moderní cíleně se rozvíjející, zejména v poslední době (koučing, mentoring, counseling). Vzdělávání na pracovním místě je realizováno pro všechny kategorie pracovníků v podnicích. V mnohých případech je toto vzdělávání určitým „zrcadlem“ úrovně a efektivnosti výuky v interních formách vzdělávání v podniku. Praktické metody používané v této oblasti totiž mohou vést k odhalení určitých nedostatků teoreticko-praktické výuky v interních vzdělávacích akcích (<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>) [2010-03-18].

*Externí vzdělávání* spočívá ve vysílání pracovníků do kurzů vzdělávacích institucí nebo vzdělávacích zařízení jiných podniků. Efektivita těchto akcí vzhledem k potřebám podniku záleží především na jejich výběru. Výhoda externího vzdělání spočívá v tom, že externí lektori mají zpravidla širší přehled o jiných podnicích či odvětvích. To by obecně mělo rozšiřovat a zlepšovat možnosti posouzení problémů a jejich řešení, což platí i pro setkání s mimopodnikovými účastníky na externích seminářích. Může to vést k zajímavým zkušenostem, které se dají přenést na vlastní situaci v podniku. Odstup k vlastnímu okolí, jenž nutně

vzniká na externích seminářích, se může ukázat jako užitečný, když půjde o odhad vlastního postavení. Nevýhodou je potřebný krok k převodu externě získaných poznatků do vlastního funkčního okolí na pracovišti, což je obecně těžší než u seminářů s interními lektory. Od účastníků se pro dosažení úspěchu žádá více než na akcích, které vycházejí z jeho bezprostřední každodenní práce. Ne každý pracovník však prokáže potřebné schopnosti a ochotu (<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf>) [2010-03-18].

Pomocí vzdělávacích a poradenských institucí je spíše realizováno krátkodobější vzdělávání ve formě kurzů. V současné době se na trhu objevuje okolo dvou tisíců společností, jež se věnují poradenství a firemnímu vzdělávání. Mnoho poradenských a vzdělávacích institucí poskytují možnost absolvování jednotlivých modulů programů samostatně. Tím tak umožňují jednotlivcům uspokojit své aktuální vzdělávací potřeby. Mezi nejčastěji používané metody výuky patří zejména přednáška, diskuse, řešení případových studií, praktický nácvik modelových situací či workshop. Přednosti externího vzdělávání jsou hlavně u malých firem, kde se nevyplácí zřizování vlastního vzdělávacího zařízení. Je výhodnější, pokud je potřeba vzdělávat malý počet specialistů. Rovněž je výhodnější, pokud je ke vzdělání potřeba učebních prostor, které podnik nevlastní.

#### **4.2.2 Metody vzdělávání**

Znalost vzdělávacích metod je důležitým předpokladem pro správnou přípravu vzdělávacího plánu. Je ovšem nutné konstatovat, že neexistuje správná a univerzální metoda, každá má své výhody i nevýhody. Autoři odborných publikací uvádějí velké množství metod a jejich různé členění. „Vzdělávací metody chápeme

jako prostředek, který vede člověka k určitému cíli a činí vzdělávací proces efektivní“ (Mužík, 1998, s. 149).

Při výběru metod velice záleží na specializaci a zkušenostech personalisty - specialisty na oblast vzdělávání. Personalista by měl volit metody na základě stanovených potřeb a cílů vzdělávání, nejlépe ve spolupráci s externími odborníky. Důležité pro volbu metod jsou rovněž znalosti pracovníků. Při interním školení může personalista působit v roli školitele, a to zejména u školení měkkých dovedností nebo při odborném školení vedoucích pracovníků, např. na bezpečnost práce. V případě vzdělávání na pracovišti se personalista ve spolupráci s daným vedoucím účastní při výběru vhodného vzdělavatele. Vzdělavatelem ve většině případů bývá sám odborník na danou problematiku, nikoliv však odborník na vzdělávání. Proto je u něho nezbytné rozvinout jeho pedagogické schopnosti. V případě vzdělávání mimo pracoviště, pokud tyto školení neelektoruje sám personalista, jsou ve většině případů vybírány právě v úzké spolupráci se vzdělavateli.

Metody lze zařadit podle místa vzdělávání do dvou velkých skupin: *metody používané ke vzdělávání na pracovišti při výkonu práce* (metody „on the job“), tedy na konkrétním místě při plnění pracovních povinností; druhou skupinou jsou *metody používané ke vzdělávání mimo pracoviště* (metody „off the job“), ať v podniku nebo mimo něj. První skupina metod je vhodná pro vzdělávání dělníků, druhá pak pro vzdělávání vedoucích pracovníků (Koubek, 2007, s. 265-266).

Mezi *metody vzdělávání na pracovišti* (metody „on the job“) patří:

- *instruktáž při výkonu práce* je nejčastěji používanou metodou; způsob zácvičení nového pracovníka, při němž zkušený pracovník předvede pracovní



postup a vzdělávaný pracovník si pozorováním a napodobováním tento postup osvojí při plnění svých vlastních pracovních úkolů;

- *koučing (coaching)* je dlouhodobější instruování, vysvětlování a sdělování připomínek, periodická kontrola výkonu pracovníka ze strany nadřízeného;
- *mentoring* je obdoba koučingu, iniciativa a odpovědnost je na vzdělávaném pracovníkovi, který si sám vybírá svůj osobní vzor;
- *counselling (konzultace)* znamená vzájemné konzultování a ovlivňování, které překonává jednosměrnost vztahu mezi vzdělávaným a vzdělavatelem;
- *asistování* je tradiční a často používaná metoda formování pracovních schopností pracovníka; vzdělávaný pracovník je přidělen jako pomocník ke zkušenému pracovníkovi, pomáhá mu při plnění jeho úkolů a učí se od něj pracovním postupům; metoda se používá nejen při vzdělávání pro manuální zaměstnání, ale i při výchově řídicích pracovníků a specialistů, a to hlavně tam, kde si osvojení žádoucích pracovních schopností vyžaduje delší dobu;
- *pověření úkolem* je rozvinutím metody asistování; vzdělávaný pracovník je svým vzdělavatelem pověřen splnit určitý úkol; má vytvořeny potřebné podmínky; jeho práce je sledována; tato metoda se častěji používá při formování pracovních schopností řídicích a tvůrčích pracovníků;
- *rotace práce (cross training)* je metoda, při níž je vzdělávaný pracovník postupně pověřován pracovními úkoly v různých částech a na různých pracovních místech organizace; metoda se používá např. při výchově řídicích pracovníků nebo při seznamování čerstvých absolventů s organizací;
- *pracovní porady* jsou považovány za metodu vhodnou k formování pracovních schopností pracovníků; během nich se účastníci seznamují s problémy a fakty týkajícími se nejen vlastního pracoviště, ale i celé

organizace (Koubek, 2007, s. 267-269).

Mezi *metody vzdělávání mimo pracoviště* (metody „off the job“) patří:

- *přednáška* je zaměřena na zprostředkování faktických informací či teoretických znalostí; jde o jednostranný tok informací pasivně přijímaných účastníky vzdělávání;
- *přednáška spojená s diskusí (seminář)* zprostředkovává spíše znalosti, klade důraz na aktivní účast posluchačů;
- *demonstrování (praktické, názorné vyučování)* zprostředkovává znalosti a dovednosti názorným způsobem za použití audiovizuální techniky, počítačů, trenažérů, předvádění pracovních postupů apod.; přesto, že je tato metoda spíše orientována na zprostředkování znalostí, vnáší do vzdělávání důraz na praktické využívání těchto znalostí a více se orientuje na dovednosti;
- *případové studie (case studies)* se používají při vzdělávání manažerů a tvůrčích pracovníků; jsou to skutečná nebo smyšlená vyličení nějakého organizačního problému; účastníci vzdělávání je studují a snaží se navrhnout řešení problému;
- *workshop (group exercise)* je variantou případových studií; praktické problémy se řeší týmově a z komplexnějšího hlediska;
- *brainstorming* je další variantou případových studií; každý z účastníků je vyzván, aby navrhl způsob řešení zadaného problému; po předložení návrhu je uspořádána diskuse o navrhovaných řešeních, hledá se optimální návrh;
- *simulace* je metoda zaměřená na praxi a aktivní účast školených; účastníci dostanou podrobný scénář a během určité doby by měli učinit řadu rozhodnutí; obvykle jde o řešení běžné životní situace vyskytující se v práci vedoucích pracovníků;

- *hraní rolí (např. manažerské hry)* je metodou orientovanou na rozvoj praktických schopností účastníků; vyžaduje se od nich značná aktivita, samostatnost a hravost; účastníci na sebe berou určitou podobu rolí a v ní poznávají povahu mezilidských vztahů, střetů a vyjednávání; metoda je zaměřena na osvojení si určité sociální role a žádoucích sociálních vlastností spíše u vedoucích pracovníků;
- *assessment centre (development centre / diagnosticko-výcvikový program)* je metodou výběru i vzdělávání manažerů; účastník plní různé úkoly a řeší problémy tvořící každodenní náplň práce manažera; úkoly jsou náhodně generovány počítačem, lze měnit jejich frekvenci a vytvářet různou úroveň stresu (viz. podkap. 5.2);
- „*outdoor training*“ (*učení hrou*) je metoda, která se stále více používá ke vzdělávání manažerů; jde skutečně o hry či akce spojené se sportovními výkony; hrají je manažeři a učí se přitom manažerským dovednostem, např. hledání optimálního řešení, umění koordinovat nějakou činnost, umění komunikovat, vést, orientovat se, spolupracovat v týmu apod.;
- *vzdělávání pomocí počítačů (e-learning)* patří mezi nejpoužívanější metody; počítače umožňují simulovat pracovní situaci, usnadňují učení pomocí schémat, grafů a obrázků; poskytují velké množství informací, nabízejí různé testy a cvičení, umožňují průběžně hodnotit proces osvojování si znalostí a dovedností, umožňují kontakt se vzdělavatelem či ostatními účastníky vzdělávání (tamtéž, 2007, s. 270-273).

Výše uvedené metody podnikového vzdělávání byly řazeny podle místa, kde se vzdělávání odehrává. Mužík (1999) tyto metody dále dělí do tří skupin na teoretické, teoreticko-praktické a praktické (viz. příloha A).

### 4.3 Realizace vzdělávacích programů

Do fáze realizace je možné vstoupit poté, co je již naplánována konkrétní vzdělávací akce, jsou určeny cíle vzdělávání, obsah, délka, metody, program a rozpočet vzdělávání. Rovněž je již určeno místo vzdělávání, kdo bude vzdělávání realizovat, kdo bude za vzdělávání zodpovědný, měla by být vybrána cílová skupina účastníků a vzdělavatel.

Hroník (2007) uvádí tři fáze realizace, a to přípravu, vlastní realizaci a transfer:

- *fáze přípravy* – v této fázi je důležitá příprava lektora, organizační zajištění kurzu a příprava účastníků; příprava lektora je chápána jako profesní příprava, ale také jako jeho příprava na konkrétní akci; důraz je kladen na osobnost lektora, jeho chování, ale také na přípravu a výběr materiálů a pomůcek; při přípravě účastníků je nezbytná komunikace s účastníky, zejména jejich informování o tom, co je čeká; u dlouhodobějších programů je důležité seznámení s lektorem apod.;
- *fáze realizace* začíná příchodem lektora na místo konání; tato fáze je dále dělena na zahájení, při kterém se mimo seznámení řeší různé procedurální otázky; dále monitorování dění a průběhu a vytvoření a udržení úrovně a atmosféry kurzu; v této fázi by se neměla opomenout otázka nenadálých situací (např. nesetkání se s plněním potřeb vzdělávaných, nevyvážená skladba účastníků, pasivita vzdělávaných pracovníků, přítomnost „rušiče“ apod.);
- *fáze transferu* „oživuje“ dříve navržené aktivity, které nastanou po skončení kurzu (např. krátké výcvikové bloky, projekty zhodnocující přínos kurzu,

„domácí úkoly“, reference kolegům apod.); v podstatě jde o to, aby vzdělávání pracovníka neskončilo opuštěním školící místnosti.

Pro spokojenost účastníků je důležité, aby odcházeli ze vzdělávací akce s pocitem, že nezůstaly žádné nezodpovězené otázky, neprobraná témata, že vzdělávací akce byla řádně zakončena a nově získané vědomosti a dovednosti jsou skutečně uplatnitelné v jejich pracovním prostředí. Nepoužívají-li pracovníci nové schopnosti v praxi, je převážná část nových poznatků a schopností, které vzdělávání přináší, během krátké doby zapomenuta. Praktické využívání nových schopností se však většinou neobejde bez pomoci, podpory, případně určitého tlaku ze strany nadřízených. Nepodporujeme-li motivaci k jejich využívání, je velmi pravděpodobné, že se každodenní činnost zaměstnanců po školení brzy vrátí k předchozí rutině. Motivace k uplatnění nových poznatků po školení lze posílit i řadou personálních opatření, např. zahrnutím cílů vzdělávání mezi osobní výkonové cíle zaměstnanců a posuzováním jejich plnění v rámci pravidelného hodnocení, vazbou mezi využíváním nových znalostí a schopností a možnostmi kariérového či odborného postupu, např. zařazením mezi manažerské rezervy, možnostmi zahraničních stáží, účastí na projektech apod.

#### **4.3.1 Role lektora**

Příprava, realizace a vyhodnocení vzdělávání představují často komplikovaný proces kladoucí na lektora v jednotlivých etapách různé nároky. Lektor realizující vzdělávání musí vykonávat různé činnosti, které nejsou vždy manažery a někdy i ani samými vzdělavateli doceneňovány.

Existuje celá škála specifických znalostí potřebných pro školení skupin, facilitaci či poradenství a přípravu potřebných materiálů. Dochází k tomu, že lektori jsou k realizaci vzdělávacích aktivit v rámci podnikových vzdělávacích programů vybíráni spíše na základě svých technologických znalostí a méně na základě osobnostních a pedagogických předpokladů. Osobnostní předpoklady lektorů jsou však významným předpokladem úspěšného vzdělávání (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 101). Lektor by měl být extrovertní osobnost, která je schopna navazovat a udržovat kontakty, vést, motivovat a prosadit se, být iniciativní, odolný vůči stresu. Důležité jsou rovněž organizační schopnosti, osobní nasazení, spolehlivost, empatie, smysl pro realitu, dodržování etických standardů, komunikační a rétorické schopnosti, schopnost sebereflexe a posouzení výsledků vlastní práce (Beneš, 2003, s. 198-199).

V procesu vzdělávání by měl dobrý lektor ve vztahu k účastníkům vzdělávání respektovat individualitu každého z účastníků, poskytovat zpětnou vazbu, být schopen aktivního naslouchání, podpory a dovysvětlení v případě nejasností. Rovněž by měl účastníky povzbuzovat v jejich vzdělávacích aktivitách, zadávat ne příliš snadné ani příliš těžké úkoly a v rámci možností jim poskytovat dostatečný čas na přemýšlení a ujasňování.

#### **4.3.2 Motivace k učení a dalšímu vzdělávání**

Klíčovým prvkem podnikového vzdělávání, jemuž jsou vzdělávací aktivity určené, jsou jeho účastníci. Motivační připravenost účastníků vzdělávání závisí na vzdělanostním a kulturním zázemí a rovněž na emocionálním rozpoložení. Z hlediska podnikového vzdělávání a rozvoje je motivace pracovníka k dalšímu

vzdělávání a rozvoji nadmíru významná. Lidská motivace je velmi rozsáhlá oblast, kterou zkoumá především psychologie. Hartl (2004) vysvětluje motivaci jako stav, který aktivizuje chování a dává mu směr. Usměrnuje naše chování a jednání pro dosažení určitého cíle. Motivace je interní hnací síla, která nás žene k uspokojení našich nenaplněných potřeb. Je to vůle něčeho dosáhnout. Naše chování je téměř vždy něčím motivováno. Navíc je však ovlivňováno biologickými, kulturními a situačními aspekty.

Potřeby, postoje, zájmy, sklony a další složky lidské osobnosti společně vytvářejí motivační strukturu jedince. Kvalitu jakékoliv činnosti, kterou člověk vykonává, zásadním způsobem ovlivňuje, nakolik je k ní motivován. Podle Hartla (2004, s. 141) motiv jako základní element motivační struktury bývá odvozen od uspokojování potřeb.

Herzberg a kol. (in Armstrong, 2007) zjistili, že existují dva typy motivace: prvním typem je *vnitřní motivace*, která znamená, že jedinec určitou činnost vykonává zpravidla spontánně, pro činnost samu, z vlastní iniciativy, neočekává odměnu, vnější stimul. Hnací silou jsou zde vnitřní tendence (potřeby, zájmy). Z hlediska vzdělávání a rozvoje je vnitřní motivace závislá na tom, zda vzdělávací činnost a její výsledky jsou pro studujícího smysluplné a potřebné. Velmi motivující je, když se studující může podílet na výběru cílů, metod i hodnocení výsledků. Především u dospělých je důležitá souvislost vzdělávání s praxí. „Pro efektivní vzdělávání je důležitá vnitřní motivace. Může to být např. potřeba rozvíjet se, uplatnit se, získat ocenění, odstranit vlastní nedostatky apod“ (Jíra a kol., 2004, s. 16). „Žádná motivace k učení není tak úspěšná jako úspěch“ (Mužík, 2005, s. 9). Energie k učení vede přes úspěchy v učení. Souvisí to s vytyčením realistických a názorně zobrazitelných celkových i dílčích cílů, aby se člověk mohl těšit

z postupných i velkých úspěchů. Dospělého lze daleko lépe motivovat úspěchem jeho učení než učit chybami. „Učení vycházející z motivace, emocí a schopností člověka sleduje hlavní cíl vzdělávání dospělých – formovat trvalé změny v myšlení, chování a jednání člověka. Aby tyto změny mohlo učení dospělých iniciovat, musí být racionální a efektivní.“ (Mužík, 2005, s. 13).

Druhým typem je *vnější motivace*. O vnější motivaci hovoříme, když je činnost vykonávána pod vlivem sociálně psychologické situace, působí vnější podněty jako např. snaha o dosažení pochvaly, zisku, vyhnutí se trestu, neudržení pracovní pozice apod. Aktuální motivace stoupá při učení ve skupině, při střídání výukových metod, při osvojování nových poznatků, při aktivním zapojení vzdělávaných. Motivační funkci má také zpětná vazba a průběžné hodnocení, zejména pozitivní hodnocení (Armstrong, 2007).

Z výše uvedeného textu vyplývá, že cílená opatření na posílení motivace ke vzdělávání by měla podporovat především motivaci vnitřní, založenou na osobním zájmu o profesní rozvoj či nové znalosti. Spoléhat jen na vnitřní motivaci však nemusí být dostatečné. Podpora motivace ke vzdělávání a rozvoji by proto neměla pomíjet ani motivaci vnější, která se opírá o vhodnou formu odměn, případně sankcí.

Ke zvýšení motivace účastníků k učení ve fázi realizace podnikového vzdělávání doporučují Vodák a Kucharčíková (2007, s. 89) uplatňovat některé zásady a opatření, jako je např.:

- zapojení do procesu vzdělávací akce management a zajištění účasti managementu společně s ostatními pracovníky, nikoli samostatně;



- seznámení účastníků se záměry a cíly s dostatečným časovým předstihem, zohlednění očekávání účastníků a případně zajištění úpravy programu v průběhu realizace vzdělávací akce;
- vytváření vědomí o přínosu a užitečnosti vzdělávacího programu;
- zajištění souladu s dosavadními zkušenostmi a přístupem;
- použití takových metod, které napomohou zvyšování kompetencí, posílí aktivitu a zájem účastníků a umožní, aby teoretické vědomosti byly aplikovány přímo na situace reálného života;
- organizování vzdělávací akce mimo podnik, aby účastníci nebyli rušeni běžnými pracovními povinnostmi;
- navození příjemné atmosféry a pocitu bezpečného prostředí vhodnou komunikací a budováním partnerského vztahu.

Motivaci účastníků k aktivní spolupráci podporuje i schopnost lektorů vyjádřit respekt k osobnosti účastníka, pozitivní zpětná vazba na jeho vystoupení, rozvíjení jeho dobrých stránek, a nikoli konfrontace s negativy. V souvislosti s motivací k dalšímu vzdělávání pracovníků se najdou i organizace, ve kterých neplatí, že lidé jsou maximálně motivováni ke svému vzdělávání. Jedná se o následující body:

- provázanost vzdělávání v současné situaci „války o lidi na trhu práce“ se strategickými záměry organizace a potažmo strategickými záměry v oblasti řízení lidských zdrojů;
- rozdělení rolí – odpovědnosti v celém cyklu vzdělávání při analýze vzdělávacích potřeb, plánování, realizaci vzdělávání a hodnocení jeho účinnosti mezi manažery a personalisty;
- nástroje pro analýzu vzdělávací potřeby každého jednotlivce a pracovních

týmů;

- role manažerů při analýze vzdělávacích potřeb;
- jak manažeři motivují svoje spolupracovníky ke vzdělávání a to nejen externímu, ale i přímo na pracovišti;
- podpora manažerů ke sdílení informací, učení v pracovních týmech; zdali jsou sami příkladem ve vlastním vzdělávání;
- orientace v nabídkách vzdělávacích služeb na naprosto nepřehledném trhu;
- hodnocení efektivity vzdělávání a to nejen vzděláváním získané znalosti a dovednosti, ale i transfer těchto znalostí do praxe, jejich využití v praktickém životě (<http://osobnosti.jobs.cz/skolstvi-a-vzdelavani/zdenka-brazdova/>, 14.5.2008) [2010-03-19].

#### **4.4 Hodnocení efektivity vzdělávání**

Hodnocení efektivity vzdělávání pracovníků je poslední a zároveň velmi důležitou součástí vzdělávacího procesu vymezeného podnikem. Jedná se o snahu získat informace (zpětnou vazbu) o účincích určitého vzdělávacího programu a ocenit hodnotu tohoto vzdělávání na základě získané informace.

Hodnocení vzdělávání lze chápat jako porovnání cílů vzdělávání (tedy žádoucího chování pracovníků) a výsledků dosažených vzděláváním. Již ve fázi plánování vzdělávání se podle Armstronga (2002, s. 514) musejí vytvořit základy a kritéria pro hodnocení každé kategorie vzdělávání. Současně je třeba zvážit, jaké informace potřebné pro hodnocení vzdělávacích akcí je třeba získat a analyzovat.

Na hodnocení efektivity vzdělávacích akcí by se měli podílet kromě účastníků a lektorů i organizátoři, personalisté či vzdělavatelé. Je třeba hledat cesty, jak do hodnotícího procesu zapojit rovněž liniové manažery, neboť oni jsou do značné míry adresáti výsledků kurzů. Právě manažeři odpovídají za výkonnost svých podřízených a v podniku je často školení spojeno s vlivem na výkonnost pracovníků.

Dalším subjektem hodnocení efektivity je TOP management, případně vlastnické struktury podniku. Vrcholoví manažeři často sledují náklady na vzdělávání, které lze relativně snadno vyčíslit, a oprávněně do jisté míry zpochybňují efektivitu vzdělávání, kterou lze exaktně velmi těžko spočítat ([http://www.nvf.cz/kvalita/dokumenty/vzdel\\_program.pdf](http://www.nvf.cz/kvalita/dokumenty/vzdel_program.pdf).) [2009-10-11].

Jak uvádějí Moseley a Dessinger (2009), i mnoho dalších autorů zabývajících se ve svých publikacích hodnocením vzdělávání v organizacích, nejznámějším pojetím hodnocení je *Kirkpatrickův model*. Tento model rozlišuje čtyři úrovně (kritéria) sběru hodnotících výsledků podnikového vzdělávání pracovníků:

1. *úroveň reakce* vyjadřuje spokojenost účastníka s programem a lektorem, případně také spokojenost lektora s účastníky, popřípadě vyhodnocení nejlepších účastníků (mezi účastníky navzájem); k tomu se využívají metody dotazníků (viz. příloha B) a rozhovory s účastníky po vzdělávací aktivitě;
2. *úroveň učení* hodnotí rozsah získaných poznatků, toho, co se účastníci školení naučili, které schopnosti zlepšili a rozvinuli, jaké postoje a názory byly změněny a jak; k tomu se využívají různé druhy testů před a po vzdělávací aktivitě, zkoušek, závěrečných prací apod.;
3. *úroveň chování* - vyhodnocuje se individuální pracovní výkonnost, pracovní

chování a zjišťování, jak pracovníci uplatní získané poznatky ve své práci; jak se absolvováním školení změní pracovní výkon účastníků; zde se využívají dotazníky a strukturované rozhovory s účastníky vzdělávání a jejich nadřízenými (viz. přílohy C, D); přínosem hodnocení na této úrovni je identifikace vlivu školení na individuální pracovní výkon a také ukazatele jako je kvalita a produktivita práce a úspora času;

4. *úroveň výsledků* představuje hodnocení vzdělávacího programu na úrovni organizační jednotky. Sleduje se vliv vzdělávací aktivity na růst produktivity, zlepšení kvality výstupu, snížení nákladů a zvýšení mezd. K získání potřebných informací se využívají strukturované rozhovory s vrcholovým managementem, principy benchmarkingu, doporučuje se využití kritérií z prvních tří úrovní.

K těmto výše zmíněným čtyřem úrovním přidal Phillips (in Moseley a Dessinger, 2009) pátou úroveň:

5. *úroveň hodnotová* se zaměřuje na hodnocení vzdělávání pro organizaci jako celek z hlediska vyšší ziskovosti, růstu organizace, případně zlepšení její podnikové kultury. Phillips na tuto úroveň staví ROI (return on investment). Z hlediska hodnocení vzdělávání se užívá označení ROTI (return on training investment). Toto hodnocení se zabývá návratností prostředků investovaných do vzdělávání pracovníků.

Výpočet efektivnosti prostředků vynaložených na vzdělávání pracovníků je součástí přílohy (viz. příloha E). Podle Mužíka (2004) výhodou této metody hodnocení je převedení kvalitativních jevů (např. nárůst profesních kompetencí) na kvantitativní (finanční) ukazatele. Problémem však je určení klíčových kompetencí a jejich následné testování.

Ve většině organizací bývá položka investic do lidského kapitálu při schvalování ročního rozpočtu na posledním místě. Zato je první v případě restrikcí. Kromě jiného je tomu tak proto, že mnoho personalistů nerozumí dobře byznysu, v němž podnik působí. Často proto nedokáží být partnery top managementu a neumějí dobře „prodat“ měřitelné výsledky realizovaných vzdělávacích programů a odhadnout přínosy plánovaných investic a přesvědčit tak management o významu vzdělávání při zvyšování výkonnosti podniku.

## 5 ROZVOJ PRACOVNÍKŮ

„Rozvoj pracovníků je v podstatě vzdělávání, které připravuje pracovníka na další úkoly, než jaké od něj požaduje jeho současné pracovní místo, univerzalizuje a flexibilizuje jej, poskytuje mu širší rozhled a v neposlední řadě formuje jeho osobnost, jeho chování“ (Koubek, 2003, s. 148). Podle Tureckiové (2004, s. 96-97) lze za rozvoj pracovníků považovat vzdělávací aktivity zaměřené na budoucí potřeby, např. plánování a řízení kariéry, které jsou příspěvkem k seberealizaci pracovníků. Rozvoj pracovníků jako součást podnikového vzdělávání se týká většinou jen vybraných skupin pracovníků, jakými jsou manažeři, specialisté s vysokým rozvojovým potenciálem (high potentials), vybraná skupina talentů (z těchto pracovníků budou vybráni budoucí manažeři nebo specialisté) a tzv. klíčoví pracovníci (high performers, tj. vysoce výkonní pracovníci), kteří pracují v profesích strategicky významných pro organizaci.

Na oblast rozvoje dovedností se zaměřuje *odborný trénink*. Uplatňuje se zde princip tzv. učení akcí spojený s technikami individuálního vedení (např. koučing, mentoring, viz. podkap. 4.2.1) a s týmově orientovaným výcvikem praktických dovedností. Používání participativních a interaktivních technik motivujících tvůrčí aktivitu účastníků má za cíl řešení praktických úkolů plynoucích z trénovaných činností. Rozvoj dovedností (training) spočívá v transformaci odborných znalostí a zkušeností do praktických manuálních či intelektuálních dovedností <http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/profesni.pdf> [2010-03-18].

Rozvoj za pomoci kouče či mentora lze mnohem lépe realizovat tak, aby přesně odpovídal specifickým potřebám a situaci podniku. Kouč či mentor zpravidla ví, na co se zaměřit a jak školení pojmout. Zná každodenní praxi a často i

individuální nedostatky svých kolegů, jejichž rozvoj mu je svěřen. Jedná se navíc o svého druhu prestižní úkol, který může pomoci také zvýšit motivaci. Stále však platí, že na řadu dovedností je výhodnější a efektivnější využít externích školení. Ale i to lze lépe interně zužitkovat. Pracovník, který se takového školení zúčastnil, má za úkol předat naučené poznatky ostatním kolegům. I sám školící pracovník si řadu věcí lépe ujasní a dá do kontextu fungování svého podniku. Stále je třeba mít na paměti, že malý podnik nemůže poskytovat stejné množství nebo dokonce více příležitostí k osobnímu rozvoji pracovníků než větší podnik. Jeho výhodou však je, vzhledem k malému počtu pracovníků a většinou velmi dobré znalosti každého z nich, možnost vytvářet rozvojové příležitosti „na míru“ jednotlivým pracovníkům.

## **5.1 Učí se organizace**

Rozvoj lidských zdrojů představuje nový pohled a novou koncepci vzdělávání a rozvoje v organizaci. Je orientován na rozvoj pracovní schopnosti organizace jako celku a na rozvoj pracovních týmů, na vytváření potřebné a dynamické struktury znalostí a dovedností v organizaci tak, aby se dosáhlo zvýšení výkonnosti celé organizace a efektivnosti jednotlivých týmů. S tím souvisejí pojmy *učení probíhající v organizaci a učící se organizace* (Koubek, 2007, s. 257-258). V prvním případě jde o vytváření nových znalostí a nových úhlů pohledu, které jsou schopny ovlivňovat chování. Dochází k němu spíše spontánně v širokém kontextu vztahů uvnitř organizace, prostřednictvím interakce mezi lidmi. Je to kolektivní proces vytváření, předávání a přejímání znalostí, metod a postupů. Jsou to jednotliví členové organizace, kteří se chovají tak, že to vede k učení, i když organizace může vytvářet podmínky, které toto učení usnadňují. Ve druhém

případě jde o organizaci vytvářející klima, které lidi povzbuzuje ke vzdělávání a rozvoji, kde strategie vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů je ústřední záležitostí politiky organizace a kde na základě učení se uskutečňuje nepřetržitý proces přeměn organizace. Podle Sengeho (1994) jde o takovou organizaci, kde je podporováno systémové a flexibilní myšlení, lidé v této organizaci se učí a pracují týmově, stále zlepšují své schopnosti a dovednosti dosahovat požadovaných výsledků. Mezi charakteristiky učící se organizace řadí tzv. mistrovství v oboru, mentální modely a jejich změny, sdílení vizí, týmové učení a systémové myšlení. Schopnost efektivně se učit a rozvíjet je tedy významným rysem firemní kultury. Wick a Leon (1995) popisují učící se organizaci jako organizaci, která se neustále zlepšuje rychlým vytvářením a zdokonalováním schopností potřebných pro budoucí úspěšnost organizace.

Z výše uvedeného textu je možné konstatovat, že podstatou učící se organizace je poznatek, že vědomosti a znalosti přispívají ke konkurenceschopnosti podniku. Hlavní podstatou učící se organizace je tedy systematické vytváření a předávání znalostí. Znalosti se stávají skutečnou výhodou organizace v okamžiku, kdy jsou uspořádány do určitého systému. Tento systém musí iniciovat nejen jejich vznik, zajistit třídění a podporovat implementaci, ale měl by především umožnit sdílení znalostí všem pracovníkům podniku.

Vzhledem k tomu, že učící se organizace předpokládá především „samoučení se“, vzdělávací funkce podniku se do jisté míry posune ve směru vzdělávacího poradenství. Z tohoto pohledu budou postaveni do nových rolí i linioví vedoucí pracovníci. Ovlivní to i prvotní profesní přípravu, kde nebude stačit naučení znalostí a dovedností, ale i schopnost se učit, vstřebat principy sebevzdělávání. Pro malé a střední podniky lze takovouto integraci práce a vzdělávání dosáhnout jen ve



spolupráci s externími vzdělávacími odborníky a firmami a v ochotě s nimi kooperovat od analýzy potřeb kvalifikace, přípravu konceptů a projektů až po realizaci (Palán, 2002, s. 222).

Mezi rysy učící se organizace patří průběžná identifikace problémů, analýza a učení se z předchozích úspěchů a neúspěchů, učení se od ostatních – nejlepších organizací v daném oboru, zákazníků i učení se z jejich chyb. Nezbytné je také umožnit výměnu získaných poznatků v rámci celé organizace. Vzhledem ke komplexnosti celého konceptu tak je reálně existující učící se organizace u nás stále spíše výjimkou (Moderní řízení, 6/2007, s. 69).

V dosavadní praxi firem se lze setkat s upřednostňováním rozvojových programů zaměřujících se hlavně na oblast „umět“, tzn. rozvoj technik, dovedností a vědomostí. Je to však na úkor programů a opatření, které by mířily na motivaci pracovníků používat kompetence. Učící se organizace musí věnovat stejnou pozornost jak učení se zaměřenému na výkonnost, které přináší krátkodobé, měřitelné přínosy, tak talentově orientovanému učení. Toto učení napomáhá organizaci růst, přizpůsobovat se zásadním změnám, rozvíjet potenciál a talent pracovníků, rozvíjet a inovovat silné vztahy k zákazníkům. Programy v této kategorii učení se soustřeďují na klíčové kompetence organizace, na postoje a chování lidí. Jejich výsledkem jsou většinou nehmatatelné přínosy, např. spokojenost, angažovanost pracovníků, vyšší úspěšnost inovačních aktivit. Takové přínosy se obtížně kvantifikují, ale jejich vliv na úspěšnost organizace je hluboký a dlouhodobý.

## 5.2 Development centre

Diagnostický program development centre (dále jen DC) je někdy označován jako rozvojový assessment centre (dále jen AC). DC je souborem metod zaměřených na identifikaci vzdělávacích a rozvojových potřeb a rozvojový potenciál účastníků. Účastníky DC jsou oproti AC pouze pracovníci organizace, např. manažeři, specialisté, pracovníci zařazení do kariérních plánů (Kocianová, 2010, s. 168). DC umožňuje porovnání pracovníků, identifikuje perspektivní pracovníky a poskytuje informace k nasměrování jejich kariéry. DC umožňuje plánování vzdělávání a rozvoje pracovníkům „na míru“, takže výrazně zvyšuje pravděpodobnost, že budou investice organizace do vzdělávání vynaloženy efektivně.

DC trvá většinou 1-2 dny, záleží na velikosti a typu skupiny. Účastníci programu musí řešit různé úkoly a problémy, které jsou běžnou náplní jejich práce. Úkoly může náhodně vybírat počítač. Pomocí počítače může být rovněž měněna frekvence úkolů a úroveň stresu. Následným vyhodnocením řešení problémů a úkolů a srovnáním výsledků s optimálním řešením se účastník učí a rozvíjí své kompetence. V rámci této metody si účastníci zvyšují a zlepšují manažerské dovednosti, znalosti, učí se např. rozhodování v různých situacích, jednání s lidmi, efektivnímu řízení svého času, překonávání stresu atd. Tato metoda je velice náročná jak na přípravu, technické vybavení, tak i z hlediska ekonomického.

DC je velice efektivní metoda, avšak její použití není vhodné pro všechny pracovníky. Metoda sice dokáže výborně rozlišit rozvojové potřeby řadových pracovníků, lze ji proto s úspěchem použít i pro nižší management. Nicméně tato metoda se nehodí pro použití na zkušené, vysoce postavené manažery, jejichž

rozvojové potřeby jsou specifické, výrazně individuální a touto metodou tudíž neuchopitelné.

### 5.3 Řízení kariéry

Bělohlávek (1994) charakterizuje kariéru jako dráhu člověka životem, zejména pak profesionální, na které člověk získává nové zkušenosti, rozvíjí své kompetence a realizuje svůj osobní potenciál. V souvislosti s řízením kariéry se uvádí termín „kariérová dráha“. Jedná se o posloupnost činností rozvíjejících jedince, skládající se z dalšího vzdělávání, formování kvalifikace a pracovních zkušeností.

System řízení kariéry má dvě roviny funkčnosti, které se navzájem prolínají (Dvořáková, 2007, s. 306):

- řízení kariér – proces, v němž zaměstnavatel vybírá, hodnotí, orientuje a rozvíjí pracovníky tak, aby si zajistil potřebné množství kvalifikovaných pracovníků, kteří budou odpovídat budoucím požadavkům;
- plánování kariér jednotlivců – proces, v němž pracovníci definují a uskutečňují jednotlivé kroky k realizaci cílů kariéry.

Řízení kariéry pracovníků v organizaci je strategickou oblastí personálního řízení, provázanou s dalšími personálními činnostmi, jako je hodnocení a odměňování pracovníků, ale hlavně je provázána se vzděláváním a rozvojem pracovníků (Kocianová, 2010, s. 175). Řízením kariéry pracovníků si organizace

zajišťuje potřebný lidský potenciál pro budoucnost a pro pracovníky vytváří kariérní postup lepší podmínky pro budoucí uplatnění na trhu práce. Cílem řízení kariéry je „... zajistit potřeby vzdělávání a rozvoje, poskytnout orientaci o možných směrech rozvoje individuální kariéry a ukázat, kdo je vhodný pro povýšení“ (Armstrong 1999, s. 584). Koubek (2007) chápe povýšení jako přechod na důležitější, náročnější, lépe placenou práci, zlepšení postavení pracovníka v hierarchii organizace. K povýšení pracovníka dochází buď přímým rozhodnutím nadřízených nebo nabídnutím volného pracovního místa všem pracovníkům ve firmě a jeho následným obsazením ve výběrovém řízení. Při rozvoji kariéry je důležité dosáhnout souladu mezi plánováním a řízením kariéry, tedy dosáhnout stavu, kdy člověk i organizace chtějí totéž.

Při řízení kariéry organizace užívají různých metod. Mezi tyto metody patří např. DC, kariérové konference, plány náhrad. Další metodou může být hodnocení potenciálu. Velmi užívanou metodou jsou kariérové plány, které mohou obsahovat jak dosažené výsledky z DC, osobní údaje, úroveň kompetencí, požadavky na vzdělávání a osobní rozvoj.

Problém kariérního růstu je v malých a středních podnicích. Menší podnik má většinou jen malé množství manažerských pozic, na které může pracovník postoupit. Tento nedostatek je však obvykle kompenzován výrazně lepšími podmínkami pro tzv. odbornou kariéru, tedy pohyb po hierarchii podle odbornosti. Tato skutečnost se váže na požadavek širší oblasti působnosti pracovníků v malých a středních podnicích, které vyžadují vzájemnou zastupitelnost jednotlivých pracovníků.

### 5.3.1 Kariérové plány a talent management

Kariérové plány se zavádí s cílem zvyšování potenciálu pracovníků v souladu s výkonem celé organizace. Kariérové plány se netýkají pouze manažerů, ale i ostatních pracovníků. Pracovníky více motivují organizace, které pozitivně reagují na jejich potřeby a snahy. Pracovníci tak mohou růst, měnit se a hledat nové orientace, pokud se jim poskytnou správné příležitosti, povzbuzení, podpora a vedení. Cílem je zvýšení celkové motivace, oddanosti, angažovanosti, výkonnosti a dosažení cílů plánování nástupnictví.

Za základ individuálních kariérových plánů se považuje Scheinova „*kariérová kotva*“. Kariérová kotva je definována jako soubor subjektivně vnímaných vlastních schopností, kvalifikovanosti, vlastního talentu, motivů a hodnot, který slouží k „ukotvení“ vlastní profesní kariéry (Palán, 2002, s. 93). Jedná se o utváření tzv. sebeobrazu a dopracovávání si svého profesionální sebepojetí, které je složené ze 3 komponentů, které tvoří kariérovou kotvu. Jedná se o komponenty talentu a schopností, motivů a potřeb a vlastní obraz postojů a hodnot. V souladu s těmito komponenty Schein určil pět kariérových kotev. Jsou to technicko-funkční kompetence, manažerské kompetence, jistota, kreativita a autonomie.

Mezi kariérové plány patří *plány osobního rozvoje*, které „...mají různou podobu pro různé skupiny členů organizace a projevují se v diferenciaci nabídky možností vzdělávacích a rozvojových aktivit možností řízeného a více či méně sebeřízeného učení v organizaci“ (Tureckiová, 2009, s. 77). Plány osobního rozvoje jsou nástrojem vhodným pro růst každého pracovníka. Cílem rozvojového plánování je vést lidi k vyšším výkonům i spokojenosti. Jeho podstatou je

hodnocení pracovníka z hlediska plnění stanovených výkonových cílů a plánování jeho dalšího osobního i profesního rozvoje. Aby byl rozvojový plán dodržen, musí organizace, ale i sami pracovníci tyto aktivity podporovat. Pouze při pravidelném hodnocení každého pracovníka lze stanovit správný typ jeho rozvoje a „kariérové dráhy“ (postup v hierarchii, prohlubování odbornosti, zisk dalších odborných dovedností). Plány osobního rozvoje lze vytvářet na základě výsledků z DC (viz. podkap. 5.2), popřípadě z AC. Nejobvyklejší způsob je zahrnutí plánování osobního rozvoje jako rozhodující část procesu řízení pracovního výkonu.

Plány osobního rozvoje jsou v praxi nejčastěji zaměřeny na pracovní činnost a na rozvoj kariéry. Při plánování osobního rozvoje i kariéry je třeba vycházet vždy ze současných znalostí a dovedností, osobních charakteristik, motivací a zájmů pracovníka tak, aby s nimi byla v souladu i jeho pracovní kariéra. Pracovníkovo hodnocení (sebehodnocení) pak umožní ujasnit si jeho silné stránky, tzn. výhody, které může organizaci přinést.

Proces plánů osobního rozvoje popisuje Armstrong (2007) následovně:

- *analýza stávající situace a rozvojových potřeb* - identifikace dovedností, silných a slabých stránek pracovníka (např. v rámci procesu řízení pracovního výkonu nebo z výstupů DC);
- *stanovení cílů*, kterých by pracovník měl v budoucnu dosáhnout (např. zlepšení výkonu, znalostí a schopností, příprava na budoucí pozici);
- *příprava plánu činností* - postup, jak dosáhne pracovník stanovených cílů (např. vzdělávání, koučování apod.);
- *realizace naplánované akce*.

Na sestavování plánu osobního rozvoje jednotlivých pracovníků se podílí jejich manažer s personálním útvarem. Manažeri zpravidla navrhnou možnosti rozvoje svých pracovníků zejména na základě výsledků hodnocení jejich způsobilosti. U vedoucích pracovníků a manažerů se očekává, že se budou aktivně podílet na sestavování svých plánů osobního rozvoje. To znamená, že vedoucí pracovníci musí cítit zodpovědnost za vlastní rozvoj. Na dodržování plánu osobního rozvoje jednotlivými pracovníky by měl rovněž dohlížet jejich manažer. Ten by měl také provádět úpravu plánu podle potřeb a požadavků konkrétního pracovníka, organizace, popřípadě vzdělávacích institucí. V případě neplnění plánu osobního rozvoje ze strany pracovníka navrhuje manažer patřičná opatření. Může se jednat např. o krácení odměny, přearování na méně kvalifikovanou práci, rozvázání pracovního poměru.

Potřeby rozvoje v rámci řízení kariéry mohou být uspokojeny pomocí řady činností, mezi které patří např. práce na projektech, pozorování práce ostatních zkušenějších spolupracovníků, zapojení do jiných oblastí práce, mentoring, koučování, učení se akcí, samostudiem, distančním vzděláváním, interními i externími vzdělávacími kurzy aj. (Armstrong, 2002).

Součástí řízení kariéry vybraných pracovníků je možnost začleňování těchto pracovníků do *programů talent managementu*. Ten může nabývat např. podoby tzv. „zásobárny talentů“ (talent pool), do něhož jsou zařazováni obvykle pracovníci s identifikovaným rozvojovým potenciálem na počátku své profesní dráhy. Jsou jimi např. tzv. trainee programy (Tureckiová, 2009, s. 77). *Talent management* je nástrojem řízení kariéry vybraných lidí. Začíná identifikací talentovaného pracovníka a končí využíváním jeho způsobilostí, schopností a znalostí. Každá firma by si měla vymezit, koho bude považovat za talent. Talent není limitován věkem. Kritériem talentu je výkonnost, respekt a perspektiva. Talent management

je třeba odlišit od odborné přípravy a adaptačního procesu, který může být zaměřen na všechny pracovníky ve firmě. Se širší perspektivou – časovou i odbornou, pracuje *talent development* (<http://consulting.progressive.cz/?page=459>) [2010-03-20].

Hlavní výhoda talent managementu spočívá v zajištění a fungování modelu „správní lidé na správných místech a ve správnou dobu.“ Talentovaní pracovníci přispívají nejvyšší měrou k naplňování celofiremní strategie a ekonomických cílů. Společnost se pro talenty stává vyhledávaným a atraktivním zaměstnavatelem.

Dalším souvisejícím nástrojem talent managementu jsou podle Hroníka (2007, s. 103) *plány zastupitelnosti, plány nástupnictví (následnictví) a plány personálních náhrad (rezerv)*. Tyto plány jsou důležitou součástí řízení kariéry, neboť spojují výsledky hodnocení pracovního výkonu a potenciálu s požadavky organizace. Plány zastupitelnosti, plány nástupnictví a personálních náhrad jsou úzce spojeny s plánováním pokrytí potřeby pracovníků a s plánováním kariéry. V plánech nástupnictví je zahrnuto kolik organizace potřebuje specialistů a kolik všestranných lidí, kteří budou schopni v případě potřeby zastat různé pracovní pozice.

Plánování nástupnictví a personálních náhrad je soustředěno hlavně na manažery. Ti jako klíčoví pracovníci jsou nepostradatelní pro úspěšné fungování podniku. Pokud je takovýto pracovník identifikován jako možná personální náhrada, bývá zařazen do speciálního vzdělávacího a rozvojového programu v organizaci. V případě, že takovéto programy organizace nerealizuje, jsou pracovníci (podle svého kariérního plánu) vysíláni do kurzů v rámci externího vzdělávání. Některé společnosti organizují pro tyto pracovníky i tzv. interní školy (např. manažerské). Toto vzdělávání je ve většině případů zajišťováno externími



společnostmi. Rovněž tam některá interní témata (záleží na činnosti podniku) mohou školit i interní pracovníci, kterými jsou v mnoha případech manažeři a vybraní specialisté.

#### **5.4 Staffing – rozmísťování a formování pracovníků v organizaci**

Pojem staffing je možné definovat jako formování počtu, struktury a pracovních schopností pracovníků v organizaci a řízení kvantitativních a kvalitativních stránek její mobility. Kvantitativní stránka formování pracovníků je výsledkem vzájemného poměru vnější a vnitřní mobility pracovníků. Kvalitativní stránka je dána profesně-kvalifikačními strukturami a schopnostmi pracovníků přicházejících do organizace a odcházejících z organizace. Rovněž je dána formováním pracovních schopností pracovníků v rámci jejich vzdělávání v organizaci (Kocianová, 2010, s. 138-139). Staffing je v úzkém vztahu s pracovní činností týkající se rozmísťování pracovníků. Zatímco úkolem rozmísťování spočívá ve spojování správných pracovníků se správnými pracovními místy tak, aby bylo dosahováno cílů organizace, úkolem staffingu je navíc utváření schopností pracovníků pro pracovní místa.

Pro efektivní řízení staffingu je možné využívat technik *Human asset managementu*. Human asset management umožňuje efektivní sepětí disponibilních pracovníků s novými úkoly. Základem je vytvoření průběžně aktualizované Human asset databáze s obsahem profesních profilů všech pracovníků, plánů jejich rozvoje a popisů jejich pracovních úkolů. V této databázi jsou zaznamenány i ty kompetence pracovníků, které nejsou na jejich stávající pracovní pozici využívány. Významnou součástí Human asset managementu je rovněž řízení lidského

potenciálu. Jeho podstatou je sledování pracovních schopností pracovníků a realizace programů jejich rozvoje v závislosti na aktuálních požadavcích trhu ([http://www.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/knihovna/Skripta\\_FF/zaklady\\_managementu.pdf](http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/knihovna/Skripta_FF/zaklady_managementu.pdf)) [2010-03-17].

V systému formování pracovních schopností člověka se podle Koubka (2007) obvykle rozlišují tři oblasti. Jedná se o oblast vzdělání, oblast kvalifikace a oblast rozvoje. V oblasti vzdělání se formují základní a všeobecné znalosti a dovednosti, které umožňují člověku žít ve společnosti a v návaznosti na ně získávat a rozvíjet specializované pracovní schopnosti i další sociální vlastnosti. Oblast vzdělání je tedy orientována v převážné míře na sociální rozvoj jedince, na jeho osobnost. V této oblasti se neuplatňuje aktivita podniků ale pouze aktivita jednotlivce. V rámci kvalifikace se uskutečňuje proces přípravy na povolání, formování specifických, na určité zaměstnání orientovaných znalostí a dovedností. Oblast kvalifikace je tedy orientována na zaměstnání a zahrnuje jednak základní přípravu na povolání, jednak doškolování neboli prohlubování kvalifikace. Zvláštním případem je pak přeškolování neboli rekvalifikace.

## **5.5 Rozvoj podle kompetencí**

Vzdělávání a rozvoj klíčových pracovníků a manažerů je v současné době zaměřeno především na oblast osobnostního rozvoje. Avšak bez odborné znalosti a zkušeností by se pracovník v oblasti lidských zdrojů neobešel. Pro různé profese jsou důležité sady kompetencí, které se mírně nebo výrazněji odlišují v závislosti na činnosti a role, jež je nutná vykonávat a naplňovat pro efektivní provádění té,

které profese. Lze tedy říci, že kompetence je základní schopnost, která přímo souvisí s efektivním nebo vynikajícím výkonem práce. Je to kombinace vlastností, znalostí, vědomostí, dovedností a postojů nutných pro efektivní zastávání pracovní pozice.

Definice pojmu kompetence se v dnešní době objevuje celá řada. Hroník (2007, s. 61) definuje kompetence („competency“, způsobilost) jako soubor znalostí, dovedností, zkušeností a vlastností, který podporuje dosažení cíle. Pojem *profesní kompetence* představuje určitou schopnost pracovníka a vnitřní motivaci zastávat určitou pracovní pozici, hrát role a dosahovat žádoucí úrovně pracovního výkonu. Kompetence lze posuzovat a v praxi efektivně rozvíjet jen ve spojení s konkrétní pracovní pozicí, rolí a očekávaným jednáním a chováním. To ovlivňuje fungování a rozvoj podniku a úspěšnost činnosti pracovníka (<http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/ukazky/p21.doc>) [2009-10-11].

Pro udržení konkurenceschopnosti na trhu je pro podniky důležité, aby jejich pracovníci byli schopni pružně reagovat na změny, byli tvořiví, technicky i vědomostně zdatní a schopní realizovat inovace. Proto je nezbytné investovat do lidského kapitálu a rozvíjení jejich kompetencí.

„Chce-li tedy být podnik úspěšný v dynamickém prostředí, je třeba hledat kompetence, které budou maximalizovat jeho úspěšnost ve více rovinách. V takovém případě se kompetence dělí na klíčové, týmové, funkční, vůdcovské a manažerské“ (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 56).

- *Klíčové kompetence* jsou charakteristické pro všechny pracovníky. „Jsou to takové znalosti, schopnosti a dovednosti, které vyúsťují v kompetence,

s jejichž pomocí je možno v daném okamžiku zastávat velký počet pozic a funkcí a které jsou vhodné ke zvládnutí problémů celé řady většinou nepředvídatelně se měnících požadavků v průběhu života“ (Belz, Siegrist, 2001, s. 174). Mezi klíčové kompetence Belz a Siegrist řadí komunikaci a spolupráci, schopnost učit se a myslet, samostatnost a výkonnost, schopnost nést odpovědnost, kreativitu a schopnost řešit problémy a odůvodnění a hodnocení. Podle Vetešky a Tureckiové (2008) je důležité začlenit klíčové kompetence do systémů podnikového vzdělávání a rozvoje. V souvislosti s výše zmíněnými současnými dynamickými změnami mají zásadní význam.

- *Týmové kompetence* jsou společné pro vzájemně závislé a často projektově orientované týmy pracovníků.
- *Funkční kompetence* jsou např. obchod, marketing, finance, logistika apod.
- *Vůdcovské a manažerské* jsou potřebné pro vedení a řízení kolektivů lidí (Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 56).

Veteška a Tureckiová (2008) ve své publikaci uvádí pojem „*univerzální kompetence*“. Mezi univerzální kompetence autoři řadí umění učit se, spolupracovat, řešit problémy, jednat sociálně a demokraticky, pracovat soustředěně a získat určité kulturní povědomí, smysl pro podnikavost atd. Zpravidla jsou za univerzální kompetence pojímány klíčové kompetence, které jsou „přenositelné“ a obecně platné pro téměř každou pracovní činnost.

Zaměstnavatelé by měli ve vlastním zájmu nahlížet na vzdělávání a rozvoj svých pracovníků komplexně a právě v souvislosti s rozvojem klíčových i univerzálních kompetencí. Právě úspěšnost organizací a jejich schopnost dosahovat svých cílů je přímo závislá na efektivitě výkonu jejich pracovníků a na pozitivních

postojích jednotlivých pracovníků k organizaci a její činnosti. Rozvoj pracovníků se bezprostředně promítá i do organizačního systému. Kompetentní pracovník nevyžaduje bezprostřední řízení ani stálou kontrolu a nemusí být k maximálnímu nasazení průběžně motivován.

Pro efektivní řízení lidských zdrojů podle kompetencí, je podle Hroníka (2007, s. 73-74) potřeba vypracovat tzv. funkční kompetenční model. V současné době neexistuje jiný nástroj, který by vytvořil jednotný výkladový rámec pro výběr, hodnocení, rozvoj a vzdělávání, popřípadě odměňování, než je kompetenční model. Díky funkčnímu kompetenčnímu modelu je možné řídit výkonnost tým, že jsou rozvíjeny patřičné kompetence. Kompetence a kompetenční model vytváří kritéria, která lze uplatnit při identifikaci rozvojových potřeb, mezery a možnosti. Rovněž je možné je použít při vyhodnocování efektivity rozvoje.

## **5.6 Kompetenční model**

Jak již bylo zmíněno v předchozím textu, kompetence pracovního místa vyjadřují požadavky na konkrétní pracovní místo, jsou popsány požadovanými znalostmi, schopnostmi, povahovými rysy, postoji, dovednostmi a zkušenostmi, které musí kompetentní pracovník na tomto místě mít. Podle těchto kompetencí je následně pracovník hodnocen. Pokud svou práci nesplňuje tak, jak má, jedním z mnoha důvodů může být skutečnost, že pracovník neví, jak má určité úkoly splnit, např. nezná technologii, kterou organizace používá, nikdo ho to nenaučil, neměl možnost se touto technologií v minulosti setkat, jedná se o úplnou novinku apod. V těchto případech se objevuje potřeba učení, tedy naučit své pracovníky, jak

lépe pracovat a tím zvýšit efektivitu práce.

Podle Mužíka (2006, s. 3) „kompetenční model představuje modelové požadavky na vědomosti, dovednosti, návyky a způsoby chování a jednání pro určitou pracovní pozici.“ Hroník (2006, s. 30) definuje kompetenční model jako „určitým způsobem uspořádané kompetence“. Ke zvolení správných technik a metod, ze kterých vzejde DC, popřípadě AC, se užívají různé kompetenční modely. Kompetenční modely vytváří též kritéria, podle kterých je možné určit míru přítomnosti té které kompetence. V zásadním rozdělení je nutné rozlišit modely popisné a modely normativní. Popisné modely jsou výčtem, co vše v různém skladebním poměru např. od manažera očekáváme. Normativní modely (standards) zase nastavují pomyslnou spodní laťku (Hroník, 2002, s. 83). Za základní tři nenahraditelné tzv. univerzální charakteristiky považuje Hroník (2002, s. 80) kognitivní schopnosti, vitalitu a centralitu práce (pohlčení, zaujetí prací), přičemž uvedené charakteristiky nejsou vzájemně kompenzovatelné. Kompetenčních modelů se užívá ve stále větším počtu hlavně ve firmách se zahraniční účastí, u českých firem se lze setkat s kompetenčním modelem zřídka (tamtéž, 2006, s. 29).

Na základě identifikovaného kompetenčního modelu na úrovni organizace, oddělení, pracovní skupiny a jedince je pak designován rozvojový program. Z kompetenčního modelu nejvyšší organizační jednotky se identifikuje hlavní problém k řešení. Ten je rozpracován do programu organizačního rozvoje. Pak jsou zkoumány jednotlivé skupiny. Jakmile se podaří identifikovat v různých skupinách různé *kompetenční profily*, je pro ně již navržen rozvojový program s významným podílem vzdělávacích aktivit. Na základě individuálního profilu je poté navržen program, který má podobu akčního nebo rozvojového plánu, který se soustřeďuje na rozvoj za chodu (Hroník, 2007, s. 73-74). Podle Hroníka (2006, s. 30) mezi

výhody pro zavedení kompetenčních modelů ve firmě patří např.:

- sjednocení „jazyka“ manažerů a personalistů;
- možnost koncipování cílených rozvojových programů pro pracovníky;
- základ pro systém hodnocení, odměňování a rozvoj;
- poskytování jednotlivých kritérií pro výběr a hodnocení, aj.

Přístup k rozvoji pracovníků založeném na kompetencích je velmi důležitý. Zejména je důležitá vysoká efektivita při analyzování požadavků a potřeb rozvoje pracovníků. Na základě tohoto přístupu je možné postupovat při výběru zaměření vzdělávacích projektů a rozvíjet tak jednotlivé kompetence pracovníků směrem k vyšší výkonnosti. Aby člověk obstál na globalizujícím a stále se měnícím trhu práce a byl rovněž úspěšný a spokojený, potřebuje být vybaven nejen určitou profesní kvalifikací a odborností. Jedná se ale především o schopnost člověka úspěšně jednat a rozvíjet svůj potenciál v souladu s jeho kompetencemi.

### **5.6.1 Metody identifikace kompetencí**

Je mnoho způsobů, jak identifikovat a měřit ty kompetence, které jsou nejdůležitější pro dosahování požadované úrovně výkonu. Uplatňují se v nich kombinace nejrůznějších metod. K nejčastěji používaným metodám podle Vetešky a Tureckiové (2008) patří:

- *metody explorativní* - např. pozorování, strukturované rozhovory odvozené z techniky kritických případů, CBI (Critical Behavioral Incident);

- *funkční analýza* – jedná se o techniku použitou např. při vytváření britského standardu NVQ;
- *výstupy z hodnocení pracovníků* – př. hodnocení vícezdrojové metodou třistašedesátistupňové zpětné vazby;
- *metody využívající analogie reálných a simulovaných situací*, respektive *metody řešení problémů* – např. hraní rolí, prezentace, případové studie, individuální a skupinové cvičení;
- *projektové metody* (pracující se skutečnými problémy);
- *analytické metody* – např. testy schopností, motivační testy, jiné typy osobnostních dotazníků;
- *další typy metod* – např. panel expertů, kreativní či řešitelský workshop, portfolio prací účastníků vzdělávání zaměřeného na sdílení a transformaci kompetencí, apod.

Součástí identifikace a následného popisu kompetencí v kompetenčním modelu je také analýza jednotlivých složek kompetence (co kompetenci tvoří), v jejímž rámci dochází nejen k přesnému popisu očekávaných projevů chování, ale také k nalézání možných „průniků“ mezi jednotlivými kompetencemi, respektive jejich popisy. Ve finální verzi kompetenčního modelu by se takové nejednoznačně vymezené a ve svých charakteristikách se navzájem překrývající kompetence neměly objevit. Proto je vhodné nejprve popsat charakteristiky standardního, čili efektivního výkonu a poté zvolit označení pro kompetenci, nikoli opačně (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 101).

Mezi přístupy k identifikaci kompetencí, které následně vytvářejí kompetenční model, patří (tamtéž, 2008, s. 101-102):



- *analýza výkonu nejlepších pracovníků* založená na kombinaci výše uvedených metod;
- *analýza výkonu co největšího počtu pracovníků* (vytváření kompetenčního modelu zdola nahoru, tedy nikoli od strategie organizace, ale od „zdrojů“ kompetencí jednotlivých pracovníků);
- *využití expertního názoru týmu složeného ze zástupců organizace* (obvykle od personalistů, vybraných manažerů, vysoce výkonných pracovníků či externích specialistů);
- *kompilace externích modelů* a jejich přizpůsobení organizačním podmínkám; např. kompetenční model „šitý na míru“ externí poradenskou firmou (viz. příloha F);
- *převzetí obecného (externího, generického) modelu kompetencí* známého např. z literatury.

## **6 NÁVRH RÁMCOVÉHO KOMPETENČNÍHO MODELU**

Pro vypracování návrhu rámcového kompetenčního modelu jsem si jako cílovou skupinu vybrala skupinu pracovníků, pracujících v oddělení recruitmentu ve velké mezinárodní IT společnosti. Organizační struktura této společnosti je poměrně složitá, protože kromě podpůrných funkcí jako jsou finance, personální oddělení, administrativní podpora, je hlavní jádro společnosti v oddělení hardware, software, výzkum, poradenství v oblasti IT a prodej. Pozice personalistů, zabývajících se recruitmentem pro tuto společnost je tedy poměrně náročná, protože je potřeba, aby rozuměli oblastem, do kterých pozice obsazují. V současné době pracuje v personálním oddělení 5 pracovníků, kteří se recruitmentem zabývají.

Pro identifikaci vzdělávacích potřeb je možné použít kvalitativní sociologický výzkum nebo aplikaci kompetenčního přístupu. V této práci se zaměřím na druhou možnost a jak již bylo zmíněno, cílem je vytvoření návrhu kompetenčního modelu, nikoliv následná identifikace vzdělávacích potřeb.

V předcházející kapitole bylo vysvětleno, že kompetenční model popisuje kombinaci vědomostí, dovedností a další charakteristiky osobnosti, které jsou potřebné k efektivnímu plnění úkolů v organizaci. V mém případě budu sestavovat tuto kombinaci pro pozici recruitera. Kompetenci zde chápu jako kvalifikaci, odbornou způsobilost, která se vztahuje k pracovnímu místu recruitera v IT společnosti.

## **6.1 Fáze tvorby kompetenčního modelu**

### **1. fáze: Příprava – identifikace kompetencí**

Ve fázi přípravy je potřeba identifikovat kompetence pro vybranou pracovní pozici, tedy pozici recruitera. Tato pozice byla vybrána na základě požadavku managementu, protože v poslední době se nedaří obsazovat otevřené pozice tak kvalitními kandidáty, jak je managementem požadováno. Jedním z důvodů proč tomu tak je, je skutečnost, že pracovníci v oddělení recruitmentu nemají potřebné znalosti a dovednosti, aby své pozice zastávali v požadované kvalitě. Dle informací managementu týkajících se cílů strategických záměrů společnosti je cílem v oblasti recruitmentu nových pracovníků dosáhnout kratší doby v obsazování volných pozic, zvýšit kvalitu externích kandidátů přicházejících do firmy a zaměřit se na spolupráci pouze s těmi personálními agenturami, které se profilují v oblasti IT. Pro zvýšení podílu interních kandidátů je zapotřebí lépe informovat stávající pracovníky o otevřených pozicích a o možnostech, jak se případní zájemci mohou o nabízené pozice ucházet. Další prioritou je implementace IT řešení pro recruitment a nahrazení stávající nevyhovující excelové databáze.

### **2. fáze: Sběr dat**

Zde využiji dostupných materiálů ve společnosti. K dispozici mám *popisy pracovních míst*, nicméně jsou velmi obecné a je potřeba je doplnit o další informace. Pro tento účel jsem vybrala *hodnocení pracovníků*, kde získám vyjádření manažera a jeho doporučení pracovníkovi, jak se zlepšit a co dalšího dělat, aby byla pozice vykonávána dle představ. To je pro mne informace, kterou použiji pro získání požadovaných kompetencí. Využiji i *osobní spisy pracovníků*, kde jsou záznamy o jejich vzdělání, předchozí zkušenosti a informace o absolvovaných školeních. Dále využiji *záznamu z porady HR managementu* o

strategických plánech, viz. výše. Kromě těchto dokumentů využijí i *prohlášení společnosti*, kde jsou vyjmenovány ty kompetence, které by měl mít každý z pracovníků.

Konkrétní data, která jsem pro tento účel shromáždila:

*Popis pracovního místa:* recruiter

*Nadřazená pozice:* HR manažer

*Obecná charakteristika:* koordinační a výkonná činnost související s recruitmentem nových pracovníků

*Pracovní činnost - povinnosti, pravomoci a odpovědnosti:*

- samostatně vede výběrová řízení s uchazeči o zaměstnání, včetně koordinace dalších kol pohovorů;
- vyjednává s kandidáty nabídky zaměstnání;
- jedná s personálními agenturami a dodavateli;
- dodržuje metodiku společnosti a prezentuje společnost dle stanovené strategie, samostatně využívá interní zdroje informací a znalostí.

*Stanovené požadavky na výkon práce:*

- znalost anglického jazyka slovem i písmem;
- uživatelská znalost práce s počítačem;
- orientace v oblasti IT;
- zkušenosti s vedením pohovorů.

*Ukazatele výkonu:*

- stupeň plnění úkolů zadávaných nadřízeným;
- ukazatele výkonu uvedené v interním nástroji pro hodnocení pracovníků (Interní materiály společnosti IBM Česká republika, 2008).

V popisu pracovního místa je odkaz na ukazatele výkonu v nástroji pro hodnocení pracovníků. Vybrala jsem tedy informace o hodnocení recruiterů za poslední dva roky. *Hodnotící formulář* má podobu několika bodů, kam manažeři vpisují své připomínky ke konkrétnímu pracovníkovi.

Identifikovala jsem následující oblasti, které manažeři vyzdvihovali:

- komunikační dovednosti - interní i externí klienti;
- asertivita;
- základní orientace v IT oblasti (hardware, software);
- vedení pohovorů;
- time management;
- týmová spolupráce;
- přebírání zodpovědnosti;
- zaměření na klienta.

Po prostudování *osobních složek pracovníků* jsem zjistila, že pracovníci, pracující v oddělení recruitmentu mají psychologické vzdělání nebo vzdělání ekonomické. V tomto případě absolvovali společností zajištěné interní kurzy na efektivní vedení pohovorů.

### *Základní kompetence společnosti*

Společnost zveřejňuje na svém intranetu tyto základní kompetence: adaptabilita, zaměření na klienta, komunikace, kreativní řešení problému, přebírání zodpovědnosti, týmová spolupráce a důvěryhodnost.

### **3. fáze: Analýza a klasifikace informací**

#### *Soupis jednotlivých projevů chování odpovídajících určité pozici*

Na základě sběru dat jsem získala především požadované projevy chování. Vzhledem k tomu, že jsem neprováděla žádný výzkum, mám k dispozici současné chování pracovníků na pozici recruitera pouze z hodnocení jejich výkonu a z jejich osobních složek (viz. fáze sběru dat).

#### *Identifikace aktivit přispívajících k úspěšnému výkonu*

Tyto aktivity jsem identifikovala na základě hodnocení pracovníků, popisu pracovního místa a základních kompetencí ve společnosti. Tyto zdroje informací jsou základem pro sestavení kompetenčních témat a považuji je za žádoucí ve společnosti, protože jsou managementem vyžadovány. Jedná se o následující aktivity:

- vhodná komunikace s kandidáty, manažery, dodavateli i kolegy;
- asertivní vystupování vůči kandidátům, manažerům i dodavatelům;
- time management (dodržování času vymezeného pro pohovory; koordinace svého času a plnění i dalších zadaných úkolů, kromě vedení pohovorů);
- schopnost koordinovat celý proces výběrového řízení, včetně vyjednávání nabídky zaměstnání;
- pečlivost ve vedení evidenci kandidátů;

- dovednost vedení pohovorů, včetně posuzování vhodnosti kandidáta pro otevřenou pozici z pohledu odborného i osobnostního; využívání odpovídajících technik vedení pohovoru;
- znalost strategie i kultury společnosti;
- týmová spolupráce s kolegy z personálního oddělení i z celé společnosti.

#### *Sestavení kompetenčních témat*

V této fázi jsem identifikované aktivity sestavila do kompetenčních témat:

- orientace v prostředí firmy, akceptování firemních hodnot;
- orientace na trhu práce, speciálně zaměření na IT oblast;
- komunikace (prezentace, vedení dialogu, vyjednávání);
- vztahové dovednosti (spolupráce, asertivita);
- samostatnost, flexibilita, adaptace na změny;
- koordinace vlastního času i času pohovorů;
- pečlivost;
- poznávání osobnosti (při posuzování kandidátů).

#### *Ověření získaných projevů chování*

Jedná se o získané projevy chování, které pomůžou k získání potřebnosti jednotlivých projevů, případně celých kompetencí. Pro určení požadované úrovně kompetencí se používají rozdílné škály. Pro zdroje, které lze ovlivňovat - znalosti, dovednosti a postoje a pro zdroje, které ovlivňovat nelze - vlastnosti. Všechny škály jsou desetistupňové. Abych byla schopná seřadit kompetence podle jejich významu a ověřila jejich potřebnost, požádala jsem personálního ředitele a jeho zástupce o seřazení mnou identifikovaných charakteristik chování podle

požadované úrovně. Výsledkem toho je následující fáze.

#### 4. fáze: Popis a tvorba kompetencí a kompetenčního modelu

Vědomosti, dovednosti a další charakteristiky jsou pro přehlednost a snazší měření členěny do více stejnorodých celků, které se nazývají kompetence. Je zapotřebí zpracovat charakteristiku kompetence tak, aby co nejpřesněji vystihovala chování, které ji charakterizuje. Na základě předchozích fází jsem sestavila tabulku s následujícími klíčovými kompetencemi pro pozici recruitera. V tabulce jsou jejich charakteristiky a požadované úrovně - škály 1 (nejnižší požadovaná úroveň) - 10 (nejvyšší požadovaná úroveň).

:

Název kompetence	Charakteristika	Požadovaná úroveň (škály 1-10)
Komunikační dovednosti	Telefonická a písemná komunikace (kandidát, manažer, dodavatel) v souladu s firemní strategií; zahrnuje i odmítání kandidátů nevhodných pro zadané pozice a to v takové formě, která je vhodná pro tento typ situace.	10, umí se adaptovat v krizi
	Osobní komunikace (kandidát, manažer, dodavatel) – viz. výše; dále zahrnuje vyjednávání o nabídce k zaměstnání, neústupnost v tomto vyjednávání a sledování interních předpisů a hodnot společnosti.	10, umí se adaptovat v krizi



Vedení výběrového řízení	Znalost technik vedení pohovoru; maximální využívání technik vedení výběrového řízení, zároveň ale vhodných pro danou pozici; zahrnuje i koordinaci celého výběrového řízení (organizace dalších kol přijímacích pohovorů).	9, rozumí smyslu a kontextu
Orientace v prostředí firmy	Znalost vnitřních směrnic, strategií, organizační struktury, firemní kultury nutné pro správnou komunikaci s kandidátem.	8, rozumí vnitřním souvislostem
Znalost IT trhu práce	Orientace na trhu práce; zájem o danou oblast, sledování trendů, udržování kontaktů; pro-aktivní návrhy v oblasti spolupráce s personálními agenturami aj. návrhy, jak vyhledávat kandidáty.	6, zná vše nutné pro běžné užití
Poznávání osobnosti	Dovednost posoudit kandidáta na obsazovanou pozici, především odhadnutí jeho osobnostní stránky a srovnání s požadavky společnosti a s její kulturou.	6, dlouhodobě dobře zvládá, konzultace potřeba zřídka
Flexibilita, zvládání změn	Rychlé reagování na rychle se měnící podmínky na trhu i v rámci společnosti.	6, dlouhodobě dobře zvládá
Zvládání stresu	Dobrý time management; zvládání situací vyžadujících rozhodování, návaly úkolů.	6, dlouhodobě dobře zvládá

### **5. fáze: Ověření a validizace kompetenčního modelu**

V tomto kroku se ověřuje, zdali vzniklý kompetenční model popsal chování, díky kterému pracovníci dosahují požadovaných výsledků nebo zda se na něj můžeme spolehnout, když je využit při výběru, hodnocení a identifikaci potřeb rozvoje. Úvodem této kapitoly jsem zmínila, že záměrem je vytvoření návrhu rámcového kompetenčního modelu pro pracovníky pracující v oddělení recruitmentu, nikoliv následná identifikace vzdělávacích potřeb. Tato fáze již proto není cílem této práce.

Domnívám se, že tento model by bylo možné použít v jakékoliv jiné IT společnosti a s malými modifikacemi i ve společnosti působící v jiné oblasti než jsou informační technologie.

## 7 ZÁVĚR

Lidé i organizace musí neustále pracovat na svém vzdělávání a rozvoji k tomu, aby byli schopni neustále se přizpůsobovat změnám, být flexibilní, progresivní a konkurenceschopní. Vzdělávání je proto celoživotním procesem a mělo by se týkat všech. Aby přínosy vzdělávání a rozvoje pracovníků v organizaci byly co největší, musí být politika vzdělávání a rozvoje v souladu s personální strategií, která se odvíjí od strategie podnikové. Rozhodujícím prvkem zavádění strategie je právě kvalita lidských zdrojů. Rovněž je důležité, aby v organizaci probíhal rozvoj lidských zdrojů a technologie současně a existovala mezi nimi propojenost. Kvalita a připravenost společně s uplatněním vhodné metodiky určují úspěšnost zavádění strategie a zvyšují konkurenceschopnost podniku. Manažeři jako tvůrci strategie by měli využívat řadu teorií a koncepcí, které jsou k dispozici a aplikovat je na vlastní situace a okolnosti organizací, které řídí. Proto je důležité, aby manažeři rozvíjeli svoje schopnosti myslet strategicky. Strategie dlouhodobě určuje směr a rozsah aktivit organizace s přihlédnutím k neustále se měnícímu prostředí, v němž organizace působí.

Důležitou personální činností z hlediska plánování a řízení vzdělávání a rozvoje pracovníků je personální plánování. Pro efektivní fungování podniku musí být personální plánování v souladu s podnikovou strategií a s podnikovými cíli, vizemi a kulturou. Personální plánování je velice široký pojem, v této práci jsem ho proto vymezovala hlavně z hlediska vzdělávání a rozvoje pracovníků.

Systematické podnikové vzdělávání pomáhá pracovníkům především při výkonu jejich současného povolání. Jeho výhody se však mohou rozšířit na celou pracovní kariéru. Výsledkem vzdělávání by měl být lepší výkon účastníků,

dosažení stanovených cílů podniku a větší spokojenost účastníků po profesionální i osobní stránce. Platí zásada, že jakékoliv vzdělávání člověka kultivuje a kultivovanější člověk je pak adaptabilnější, s větší mírou motivace a kreativity. Aby vzdělávání přineslo zamýšlený výsledek, je důležitá kvalitně provedená identifikace potřeb vzdělávání a jejich přetvoření do předem stanovených cílů vzdělávacích programů. Dalším neméně důležitým krokem je plánování vzdělávání. Volba, zdali školení bude realizováno s interním lektorem nebo bude využita externí vzdělávací agentura. Rovněž výběr lektora ovlivní celkovou kvalitu školení. V současnosti lze při vzdělávání pracovníků používat širokou škálu vzdělávacích metod, které se postupně vytvořily. V rámci vzdělávání by se metody měly obměňovat a měli by být rozmanité. Rozmanitost přispívá k efektivnosti učení a pomáhá udržovat zájem učících se osob. Pro tyto aktivity je nutné zapojit odpovědné pracovníky za toto rozhodování, tedy manažery. Hodnocení efektivity vzdělávání by mělo být vždy založeno na propojení hledisek výukových, řídicích, organizačních, finančních aj. Mělo by vždy jít o týmovou práci využívající různých metodologických a metodických nástrojů.

V oblasti rozvoje se stále výrazněji projevuje individuální iniciativa lidí, nicméně i v personální práci organizací je rozvoji pracovníků přikládán mimořádný význam, zpravidla pokud jde o vedoucí pracovníky a specialisty. Právě oni jsou klíčovými pracovníky v souvislosti s řízením kariéry a plánováním potenciálních personálních náhrad pro obsazení manažerských pozic do budoucna. Základem profesního vzdělávání a rozvoje klíčových pracovníků je vliv na zvyšování jejich pracovního výkonu s pozitivním dopadem na další rozvoj organizace. Moderní koncepce řízení pracovního výkonu pak prohlubuje vazbu mezi pracovním výkonem a vzděláním tím, že dohoda nebo smlouva o pracovním výkonu obsahuje nejen dohodu o pracovních úkolech, ale i dohodu o vzdělávání, jež pracovník

absolvuje. Identifikace potřeby vzdělání a rozvoje se pak stává výhradně součástí pravidelného hodnocení pracovníků a podílí se na něm jak nadřízení, tak i sám pracovník

Investice do rozvoje lidských zdrojů prospívá jak organizaci, která investuje do svých pracovníků, tak i samotnému pracovníkovi. Lidské zdroje jsou pro firmu jednou z nejdražších nákladových položek a také nejcennějším zdrojem, který může významně ovlivnit její snahu o úspěšné dosahování cílů. Rozvoj lidských zdrojů by měl vést ke zlepšování výsledků celé organizace, ke zvyšování výkonnosti jednotlivých týmů i samotných jednotlivců a tím přispívat k podnikovým finančním výsledkům. Do takového rozvoje lidských zdrojů by měl být zapojen každý pracovník podniku a měl by být motivován k získávání a rozvíjení svých znalostí a dovedností v souladu se svými schopnostmi. Velká část zodpovědnosti takto zůstává na každém pracovníkovi, kterému je v rámci rozvoje lidských zdrojů poskytnuta maximální podpora od vedení a umožněny příležitosti pro vzdělávání a rozvoj.

## 8 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

1. ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů. Nejnovější trendy a postupy*. 10. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2007. 800 s. ISBN 80-247-1407-3.
2. ARMSTRONG, Michael. *Řízení lidských zdrojů*. 8. vyd. - dotisk 2005. Praha : Grada Publishing, a.s., 2002. 800 s. ISBN 80-247-10469-2.
3. ARMSTRONG, Michael. *Personální management*. 7. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 1999. 963 s. ISBN 80-7169-614-5.
4. ARNOLD, John, SILVESTER, Joanne, et. al. *Work Psychology. Understanding Human Behaviour in the Workplace*. 4th edition. London : Prentice Hall. Financial Times. 2005. 701 s. ISBN 978-0-273-65544-2.
5. BELCOURT, Monica, WRIGHT, Phillip C. *Vzdělávání pracovníků a řízení pracovního výkonu*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 1998. 248 s. ISBN 80-7169-459-2.
6. BELZ, Horst, SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení. Východiska, metody, cvičení a hry*. 1 vyd. Praha : Portál, 2001. 376 s. ISBN 80-7178-479-6.
7. BENEŠ, Milan. *Andragogika – teoretické základy*. 2. vyd. Praha : Eurolex Bohemia s.r.o., 2003. 216 s. ISBN 80-86432-23-8.
8. BĚLOHLÁVEK, František. *Osobní kariéra*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, 1994. 176 s. ISBN 80-7169-083-X.
9. BOČKOVÁ, Věra. *Vzdělávání – průvodní jev života*. 1. vyd. Olomouc : Andragogé – Centrum otevřeného a distančního vzdělávání Univerzity Palackého, 2002. 49 s. ISBN 80-244-0441-9.
10. DVOŘÁKOVÁ, Zuzana a kol. *Management lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha :

- C. H. Beck, 2007. 485 s. ISBN 978-80-7179-893-4.
11. HARTL, Pavel. *Stručný psychologický slovník*. 1. vyd. Praha : Portál, 2004. 312 s. ISBN 80-7178-803-1.
  12. HRONÍK, František. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků*. Praha : Grada, 2007. 240 s. ISBN 978-80-247-1457-8.
  13. HRONÍK, František. *Hodnocení pracovníků*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2006. 126 s. ISBN 80-247-1458-2.
  14. HRONÍK, František. *Poznejte své zaměstnance. Vše o assessment centre*. 1. vyd. Brno : Vydavatelství ERA, 2002. ISBN 80-86517-20-9.
  15. <http://consulting.progressive.cz/?page=459> [2010-03-20].
  16. [http://ihned.cz/c4-10041240-21959470-000000\\_d-vzdelavani-pomoci-internich-lektoru](http://ihned.cz/c4-10041240-21959470-000000_d-vzdelavani-pomoci-internich-lektoru) [2010-03-24].
  17. [http://www.nvf.cz/kvalita/dokumenty/vzdel\\_program.pdf](http://www.nvf.cz/kvalita/dokumenty/vzdel_program.pdf). Poslední revize 2008 [2009-10-11].
  18. <http://osobnosti.jobs.cz/skolstvi-a-vzdelavani/zdenka-brazdova/>. Poslední revize 2008-05-18 [2010-03-19].
  19. <http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/ukazky/p21.doc> [2009-10-11].
  20. <http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/ukazky/profesni.doc> [2009-10-18].
  21. [http://www.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/knihovna/Skripta\\_FF/zaklady\\_managementu.pdf](http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/knihovna/Skripta_FF/zaklady_managementu.pdf). Poslední revize 2006 [2010-03-17].
  22. *Interní materiály společnosti IBM Česká republika*, Praha : IBM Česká republika, 2008.
  23. JÍRA Otakar a kol. *Základy lektorské práce*. 1 vyd. Praha : IDM MŠMT, 2004. 88 s. ISBN 80-86784-07-X.
  24. KOCIANOVÁ, Renata. *Personální činnosti a metody personální práce*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-2497-3.

25. KOCIANOVÁ, Renata. *Personální řízení. Teoretická východiska a vývoj*. 1. vyd. Praha : Eurolex Bohemia s.r.o., 2004. 158 s. ISBN 80-86432-97-7.
26. Kolektiv autorů Respekt Institut. *Vzdělávání na doživotí – Další vzdělávání dospělých v Praze, jeho cíle, perspektivy a metody*. [online] Praha : Respekt Institut, o. p. s., 2008. 109 s. ISBN 978-80-904153-0-0. Poslední revize 2008 [2009-10-11]. Dostupné z WWW: [http://respektinstitut.cz/wpcontent/uploads/prilohy/Dalsi\\_vzdelavani publikace.pdf](http://respektinstitut.cz/wpcontent/uploads/prilohy/Dalsi_vzdelavani publikace.pdf).
27. KOLMAN, Luděk. *Výcvik zaměstnanců. Psychologické základy podnikové odborné přípravy a výcviku*. 1. vyd. Praha : Linde nakladatelství s.r.o., 2005. 107 s. ISBN 80-86131-62-9.
28. KOUBEK, Josef. *Řízení lidských zdrojů. Základy moderní personalistiky*. 4. rozš. a dopl. vyd. Praha : Management Press, 2007. 400 s. ISBN 978-80-7261-168-3.
29. KOUBEK, Josef. *Personální práce v malých podnicích*. 2. přeprac. a dopl. vyd. Praha : Grada Publishing a.s., 2003. 248 s. ISBN 80-247-0602-4.
30. LANDALE, A. *Gower Handbook of Training and Development*. 3rd ed. Hampshire : Gower Publishing Ltd, 1999. 442 s. ISBN 0-566-08122-9.
31. *Moderní řízení. Manager Digest*. Měsíčník vydavatelství Economia, a.s. Praha : Economia, 2007. Ročník XLII., číslo 11. Hodnocení výsledků podnikového vzdělávání.
32. *Moderní řízení. Manager Digest*. Měsíčník vydavatelství Economia, a.s. Praha : Economia, 2007. Ročník XLII., číslo 8. HR plánování: nejde jen o počet pracovníků.
33. *Moderní řízení. Manager Digest*. Měsíčník vydavatelství Economia, a.s. Praha : Economia, 2007. Ročník XLII., číslo 6. Bariéry rozvoje učící se organizace.



34. MOSELEY, James L., DESSINGER, Joan C. *Handbook of Improving Performance in the Workplace, Volume 3, Measurement and Evaluation*. San Francisco : Pfeiffer, 2009. 448 s. ISBN: 978-0-470-19067-8
35. MUŽÍK, Jaroslav. *Rozvoj profesních kompetencí andragoga (hlavní směry)*. [online] Příspěvek na mezinárodní konferenci Univerzity Mateje Bela Fakulty humanitních věd. Banská Bystrica, 2006. 14 s. Poslední revize 2008 [2009-10-11]. Dostupné z WWW: <http://www.uklizeno.cz/docmuzik/doc/ukazky/p21.doc>.
36. MUŽÍK, Jaroslav. *Didaktika profesního vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Plzeň : Nakladatelství Fraus, 2005. 202 s. ISBN 80-7238-220-9.
37. MUŽÍK, Jaroslav. *Androdidaktika*. 1. vyd. Praha : ASPI Publishing a.s., 2004. 148 s. ISBN 80-7357-045-9.
38. MUŽÍK, Jaroslav. *Management ve vzdělávání dospělých*. 1. vyd. Praha : Eurolex Bohemia, 2000. 107 s. ISBN 80-86432-00-9
39. MUŽÍK, Jaroslav. *Andragogická didaktika*. 1. vyd. Praha : Codex Bohemia, 1998. 271 s. ISBN 80-85963-52-3.
40. MUŽÍK, Jaroslav, PALÁN, Zdeněk a kol. *Vzdělávací program jako základní kategorie dalšího profesního vzdělávání. Kvalita v dalším profesním vzdělávání*. [online] Praha : NVF, 2008. 104 s. Poslední revize 26. března 2008 [2009-10-11]. Dostupné z WWW: [http://www.nvf.cz/kvalita/dokumenty/vzdel\\_program.pdf](http://www.nvf.cz/kvalita/dokumenty/vzdel_program.pdf).
41. PALÁN, Zdeněk. *Lidské zdroje. Výkladový slovník*. 1. vyd. Praha : Academia, 2002. 282 s. ISBN 80-200-0950-7.
42. PROKOPENKO, J., KUBR, M. *Vzdělávání a rozvoj manažerů*. 1. vyd. Praha : Grada. 1996. ISBN 80-7169-250-6
43. SENGE, Peter, M.: *The Fifth Discipline. The Art and Practice of the Learning Organization*. 1st ed. Currency and Doubleday Dell Publishing

- Group, Inc. 1994. 423 s. ISBN 0-385-26095-4.
44. TURECKIOVÁ, Michaela. *Rozvoj a řízení lidských zdrojů*. 1. vyd. Praha : UJAK Praha, 2009. 128 s. ISBN 978-80-86723-80-8.
45. TURECKIOVÁ, Michaela. *Řízení a rozvoj lidí ve firmách*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2004. 172 s. ISBN 80-247-0405-6.
46. VETEŠKA, Jaroslav, TURECKIOVÁ, Michaela. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha : Grada. 2008. 160 s. ISBN 80-247-1770-0.
47. VODÁK, Josef, KUCHARČÍKOVÁ, Alžběta. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců*. 1. vyd. Praha : Grada Publishing, a.s., 2007. 212 s. ISBN 978-80-247-1904-7.
48. WICK, Calhoun W., LEON, Lu Santon. *From ideas to actions: Creating a learning organisation*. Human Resources Management. Human resources and labor relations. 2nd ed. John Wiley & Sons, Inc. 1995. 350 s. ISSN 0090-4848.

## **9 PŘÍLOHY**

- Příloha A: Metody podnikového vzdělávání
- Příloha B: Hodnotící formulář tréninku stanovování cílů
- Příloha C: Zpětná vazba ke vzdělávací aktivitě
- Příloha D: Dotazník zpětné vazby
- Příloha E: Výpočet efektivnosti prostředků vynaložených  
na vzdělávání pracovníků
- Příloha F: Příklad na „míru šitého“ kompetenčního modelu  
společnosti E.ON

## Příloha A: Metody podnikového vzdělávání

<b>Teoretické</b>	<b>Teoreticko-praktické</b>	<b>Praktické</b>
<i>Přednáška</i> - ex katedra - klasická - s diskusí <i>Cvičení</i> <i>Seminář</i> <i>Trénink</i> <i>Workshop</i>	<i>Diskusní metody</i> - řízená diskuse - plenární diskuse - panelová diskuse <i>Moderační metody</i> <i>Problémové metody</i> - případové studie - hraní rolí - manažerské hry <i>Projektové metody</i> <i>Programovaná výuka</i> <i>Diagnostické a</i> <i>klasifikační metody</i> - assessment centra - development centra	<i>Instruktaž</i> <i>Demonstrování</i> <i>Koučování</i> <i>Mentoring</i> <i>Tutoring</i> <i>Counselling</i> <i>Asistování</i> <i>Stáž</i> <i>Exkurze</i> <i>Rotace práce</i> <i>Létající tým</i>
<b>V učebně</b>	<b>V učebně</b>	<b>Na pracovišti</b>

(Mužík, 1999; in Tureckiová, 2004, s. 105)

## **Příloha B: Hodnotící formulář tréninku stanovování cílů**

Žádáme o vyplnění a vrácení dotazníku do (datum): .....

### *1. Vaše zařazení v podniku:*

Administrativní pracovník .....

Technický pracovník .....

Jiné zařazení .....

### *2. Užitečnost a jasnost probírané metody nastavování cílů*

velmi jednoduchá

velmi komplikovaná

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

### *3. Užitečnost poskytnutých materiálů*

velmi užitečné

neužitečné

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

### *4. Přínos tréninku*

velmi užitečný

neužitečný

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

*5. Pomocí stupnice 1 (souhlasím) až 6 (nesouhlasím) vyjádřete svůj postoj k následujícím tvrzením:*

Získal/a jsem jasný obraz, čeho mám v průběhu roku dosáhnout.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Trénink mi pomohl ujasnit si požadované standardy výkonnosti v termínech.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Pomohl mi porozumět, jak zapadá moje práce do práce celé sekce v našem podniku.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

Zvýšil moje vnímání osobní zodpovědnosti za vykonávanou práci.

1	2	3	4	5	6
---	---	---	---	---	---

(Vodák, Kucharčíková, 2007, s. 190)

## **Příloha C: Zpětná vazba ke vzdělávací aktivitě**

*(vyplňuje účastník a jeho vedoucí po aktivitě)*

Jméno a pracovní zařazení:

Vedoucí:

Název vzdělávací aktivity:

1. Do jaké míry splnil tento vzdělávací program vaše očekávání v oblasti požadovaných cílů?

.....  
.....  
.....

2. Získal/a jste ještě jiné přínosy z této aktivity? Jaké?

.....  
.....  
.....

3. Jak budete aplikovat to, čemu jste se naučil/a při této aktivitě, ve své práci?

.....  
.....  
.....

4. Jakou pomoc budete potřebovat od svého vedoucího, abyste dokázal/a použít ve své práci to, čemu jste se naučil/a?

.....  
.....

Podpis účastníka: .....
Podpis vedoucího: .....
Datum: .....

(Vodák, Kucharčíková, 2007, s.188)



### **Příloha D: Dotazník zpětné vazby**

Jméno:

Pracovní zařazení:

Název vzdělávací aktivity:

1. Jak jste aplikoval/a naučené vědomosti ve své práci?

.....  
.....

2. Co děláte v práci jinak než před vzdělávací aktivitou?

.....  
.....

3. Jak vzdělávání přispělo k vašemu osobnímu rozvoji?

.....  
.....

4. Jak vzdělávací aktivity pomohly zvýšit výkon vašemu oddělení a podniku?

.....  
.....

Za vyplnění a odevzdání dotazníků děkujeme.

(Vodák, Kucharčíková, 2007, s.185)

## **Příloha E: Výpočet efektivnosti prostředků vynaložených na vzdělávání pracovníků**

Ke konstrukci ukazatele ROTI (ROI) doporučuje Phillips tento postup:

- nejdříve je potřeba shromáždit všechny potřebné informace z prvních čtyř úrovní pomocí hledání odpovědí na otázku, zdali se projevila ve výkonu pozitivní a materiální změna;
- poté je třeba izolovat dopad vzdělávacího programu od dopadu jiných faktorů, které se mohly podílet na zjištěných změnách;
- v dalším kroku Phillips doporučuje převést přínosy vzdělávacího procesu do finanční podoby (tento krok je náročný a dosti subjektivní);
- v posledním kroku je zapotřebí sumarizovat náklady na vzdělávací proces. V posledním pátém kroku se porovnávají peněžní přínosy s vynaloženými náklady (Moderní řízení, 11/2007, s. 36)

Pro výpočet efektivnosti prostředků vynaložených na vzdělávání pracovníků je vhodné použít výše zmíněný ukazatel ROTI, který se vypočítá podle vzorce:

$$\text{ROTI} = \frac{\text{Přínosy vzdělávací aktivity} - \text{náklady vzdělávací aktivity}}{\text{Náklady vzdělávací aktivity}} \times 100 (\%)$$

Takto vypočítaný výsledek vyjadřuje procentuální návratnost investovaných prostředků. Aby se uvedený vzorec mohl použít, musí se nejdříve vyjádřit přínosy a

náklady dané vzdělávací aktivitou. Pokud jde o přínosy, je vhodné se zaměřit na tyto oblasti:

- *časové úspory* – konkrétně zacílený trénink nebo školení může výrazně zkrátit čas osvojení si potřebných dovedností u nových pracovníků; porovnáním času osvojení si dovedností u nového pracovníka, který prošel tréninkem a pracovníka, který tyto dovednosti získal přirozeně během práce, se získá rozdíl, který je pro firmu úsporou; ušetřený čas vyjádření pomocí hodinové mzdy bude rovný přínosu školicí aktivity;
- *zvýšení produktivity* – každý oceněný výrobek vyrobený nad požadovanou normu v důsledku vyšší produktivity práce dosažené tréninkem, představuje finanční přínos školicí aktivity;
- *zlepšení kvality výstupu* – vyšší kvalita výstupu znamená méně zmetků, méně reklamací, méně ztracených obchodů a zákazníků; všechny uvedené skutečnosti lze vyčíslit v korunách; tím se zajistí finanční přínos vzdělávací aktivity.

Při vyčíslování nákladů na vzdělávací aktivitu se berou v úvahu náklady na návrh a organizaci vzdělávací aktivity. Tyto náklady se zohledňují tehdy, když si organizace zajišťuje školení sama. Patří sem:

- *vzdělávací materiály* – tato položka zahrnuje ceny všech učebních a jiných materiálů a pomůcek, které budou lektori a účastníci školení používat;
- *vybavení* – náklady na vybavení jsou spojeny s pronájmem a zapůjčením počítačů, videotechniky, projektorů, apod.; tyto náklady se vyčíslují i tehdy, když firma vlastní uvedená zařízení (vychází z hodinových nebo denních

nákladů na provoz);

- *další náklady* – jsou na pronájem místností, kde se školení koná, náklady na dopravu, ubytování a stravu, pokud pracovníci na školení dojíždějí, nebo náklady na cestu lektora, pokud do organizace dojíždí;
- *platy* – organizace musí do nákladů zahrnout platy lektorů a konzultantů;
- *nížší produktivita práce* – pracovníci, kteří se účastní školení, nepracují a organizaci momentálně nepřinášejí zisk, ač jim organizace vyplácí mzdu; tento náklad lze vyčíslit pomocí produktivity na jednoho pracovníka a denní nebo hodinové mzdy (tamtéž, 11/2007, s. 36).

Když jsou nákladové a přínosové položky vyčísleny a sumarizovány, použije se uvedený vztah pro výpočet ROTI. Zajistí se tak, jaká je návratnost investovaných prostředků. Vypočítaná návratnost prostředků investovaných do vzdělávání pracovníků může mít hodnotu deset, sto a dokonce i více procent, tedy hodnotu o mnohem vyšší než je rentabilita většiny ostatních aktiv organizace. Lze to vysvětlit tak, že zatímco ostatní složky dlouhodobého majetku organizace ztrácejí svoji hodnotu (vyjádřenou odpisy), lidský kapitál s délkou praxe hodnotu nejenže neztrácí, ale zkušenostmi získává (tamtéž, 11/2007, s. 36).

## **Příloha F: Příklad na „míru šitého“ kompetenčního modelu společnosti E.ON**

### **A. Management strategie**

#### *Podnikatelské myšlení*

- Určuje možnosti a rozvíjí dlouhodobé strategie vytváření hodnot společnosti se zohledněním potřebných výdajů a uvážením rizik.

#### *Orientace na proces*

- Rozvíjí a následuje kreativní možnosti řešení ve své oblasti odpovědnosti a zohledňuje přitom souvislosti účinků. Myslí a jedná se zaměřením na proces a ve smyslu celé společnosti.

#### *Orientace na zákazníka*

- Rozumí potřebám interních a externích zákazníků a jedná způsobem odpovídajícím zájmu společnosti.

#### *Diversity Management*

- Využívá různorodost kompetencí, hodnotových představ a vlastností pracovníků jakožto potenciálu k vytváření hodnot. Získává z této různorodosti nové myšlenky a možnosti řešení.

### **B. Sociální dovednosti**

#### *Schopnost spolupráce*

- Vytváří pevné vztahy k osobám a skupinám na všech úrovních a udržuje je i v obtížných situacích.

#### *Vedení týmu*

- Rozvíjí a vytváří efektivní a produktivní týmy, které slouží zájmům společnosti jako celku.

#### *Zaměření na výsledek*

- Vytváří a zajišťuje podmínky a procesy, které jsou pro pracovníky nezbytné k podávání optimálních výkonů.

### C. Osobní působení

#### *Hodnotová orientace*

- Zabývá se a žije firemními hodnotami a cíli a povzbuzuje pracovníky svým vzorovým chováním.

#### *Iniciativa*

- Z vlastního popudu se snaží zohledněním firemních cílů dosáhnout svých osobních cílů. Prokazuje při tom pevné přesvědčení a sám si vytváří nové výzvy.

#### *Schopnost přijímat změny*

- Podporuje proces změny a snaží se o zlepšení ve všech oblastech. Využívá kritickou sebereflexi ke svému osobnímu rozvoji.

(Veteška, Kaleta, 2007; in Veteška, Tureckiová, 2008, s. 158-159)